



UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE MOTRICIDADE HUMANA



Relatório final de estágio realizado na Escola Básica Integrada Rainha Dona Leonor de Lencastre no ano letivo 2012/2013

Relatório elaborado com vista à obtenção do Grau de Mestre em Ensino da
Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Presidente do Júri:

Doutora Ana Maria Silva Santos, professora auxiliar da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

Vogais:

Doutora Ana Luísa Dias Quitério, professora assistente convidada da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

Mestre Alexandra da Conceição Vieira Marques Novo, docente da Escola Básica Integrada Rainha D. Leonor de Lencastre

Mestre Fernanda Maria Castanheira da Costa Marques Santinha, professora assistente convidada da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

Frederico Atayde Correia de Azevedo Mascarenhas

2014

Recomeça...
Se puderes,
Sem angústia e sem pressa.
E os passos que deres,
Nesse caminho duro do futuro,
Dá-os em liberdade.
Enquanto não alcances
Não descanses.
De nenhum fruto queiras só metade

Miguel Torga

Resumo

O presente relatório pretende analisar todo o processo de Estágio Pedagógico, no âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, desenvolvido na Escola Básica Integrada Rainha Dona Leonor de Lencastre, situada em São Marcos, concelho de Sintra, no ano letivo 2012/2013. A atividade de Estágio foi desenvolvida tendo como base o Guia de Estágio Pedagógico 2012-2013 que explicita os objetivos e as competências a desenvolver relativamente às quatro áreas de intervenção pedagógica, são elas: *Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem* (Área 1), *Inovação e Investigação Pedagógica* (Área 2), *Participação na Escola* (Área 3) e *Relação com a Comunidade* (Área 4).

Tendo em consideração as diferentes áreas acima mencionadas, realizar-se-á ao longo do presente documento, uma análise crítica e reflexiva sobre as principais dificuldades ocorridas ao longo de todo o processo, bem como, as estratégias utilizadas para ultrapassar esses mesmos obstáculos.

Por último, será realizada uma breve reflexão geral sobre todo o processo de formação pedagógica vivenciado ao longo do ano letivo como professor estagiário.

Palavras chave – Estágio pedagógico; Educação Física, Análise Crítica; Reflexão; Formação Pedagógica; Professor; Estratégias; Intervenção pedagógica; Estágio; Escola

Abstract

The present report pretends to analyze the whole process of Teacher Training, integrating the Master in Physical Education Teaching in Primary and Secondary School, developed at Escola Básica Integrada Rainha D. Leonor de Lencastre, located in São Marcos, Sintra municipality, in the academic year 2012/2013. The activity of internship was developed based on the 2012-2013 Teacher Training Guide which outlines the objectives and competencies to be developed in relation to four areas of pedagogical intervention, they are: Organization and Management of Teaching and Learning (Area 1), Pedagogical innovation and Research (Area 2), Participation in School (Area 3) Relationship with the Community (Area 4).

Taking into consideration the different areas mentioned above, will take place throughout this document, a critical and reflective analysis of the main difficulties encountered throughout the process, as well as the strategies used to overcome those same obstacles.

Finally, a brief general reflection on the whole process of teacher training experienced throughout this school year as a trainee teacher.

Key words - Pedagogical Traineeship; Physical Education; Critical Analysis; Reflection; Pedagogical Training; Teacher; Strategies; Pedagogical Intervention; School

Agradecimentos

Agora que termina a minha etapa de formação inicial, não poderia deixar de agradecer a todos aqueles que contribuíram para que fosse possível o concretizar de um sonho que possuo desde tenra idade.

Primeiramente gostaria de mencionar todos os membros da minha família, que contribuíram para a pessoa que sou hoje e que permitiram que seguisse o ensino superior. Principalmente aos meus avós e pai que infelizmente não vão poder assistir presencialmente a este momento de tamanha importância para mim. Sei que ficarão orgulhosos de mim e do percurso que fiz até ao momento. À minha namorada que me seguiu ao longo de todo este processo e que sem a sua ajuda e compreensão, este caminho teria sido bem mais complexo.

A todos os meus amigos, colegas e professores da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, bem como aos da Faculdade de Motricidade Humana, pelos conselhos, noites de estudo e momentos que certamente jamais irei esquecer.

Aos meus companheiros de estágio Catarina Amorim, João Regino e Teresa Teixeira e às orientadoras, Alexandra Novo e Fernanda Santinha, os meus sinceros agradecimentos, pois sem a sua colaboração o estágio pedagógico não teria sido tão enriquecedor e proveitoso a nível pessoal e profissional.

Aos meus alunos e a todos aqueles que participaram no núcleo do Desporto Escolar de basquetebol, por todos os ensinamentos que me proporcionaram e por terem partilhado comigo momentos inesquecíveis.

À Escola Básica Integrada Rainha D. Leonor de Lencastre e a todos os membros que lá trabalham pela possibilidade que nos deu de estagiarmos, assim como, por todos os esforços que fizeram para nos integrarem e para que sentíssemos que eramos professores como todos os restantes colegas.

Por fim a todos os meus amigos de sempre, que foram, são e serão fundamentais neste trajeto não só como professor de educação física, como também, de construção da minha personalidade.

A todos os que referi e àqueles de quem me esqueci,
O meu sincero Obrigado!

Índice

1. Introdução	7
2. Contextualização.....	8
2.1 O meio e a escola	8
2.2 O grupo de EF.....	10
2.3 O núcleo de estágio	10
2.4 Turma	11
3. Análise/Reflexão Crítica	14
3.1. Área 1: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem	14
3.1.1. Planeamento	14
3.1.2. Avaliação	23
3.1.3. Condução	27
3.2. Área 2: Investigação e Inovação Pedagógica	35
3.3. Área 3 – Participação na Escola.....	40
3.3.1. Desporto Escolar.....	40
3.3.2. Atividade de dinamização da escola.....	42
3.4. Área 4 – Relação com a Comunidade	46
3.4.1- Acompanhamento da direção de turma.....	46
4. Reflexão final	51
5. Bibliografia.....	54

1. Introdução

O presente relatório pretende analisar e refletir o percurso do meu Estágio Pedagógico, desenvolvido no ano letivo 2012-2013 na Escola Básica Integrada Rainha Dona Leonor de Lencastre (EBIRDLL).

O Estágio Pedagógico desenvolvido integra o 2º ano do Mestrado no Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Motricidade Humana, que se constitui como o culminar de um processo de formação, que habilita profissionalmente o estagiário para o desempenho da atividade de docente nos níveis de ensino básico e secundário.

Ao longo do ano letivo todos os trabalhos realizados foram desenvolvidos em regime de supervisão pedagógica e orientados segundo 4 áreas de intervenção, de acordo com o Guia de Estágio Pedagógico 2012/2013:

Área 1: *Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem* onde são contempladas as subáreas: Planeamento, Avaliação e Condução de Ensino

Área 2: *Investigação e Inovação Pedagógica*

Área 3: *Participação na Escola*

Área 4: *Relação com a Comunidade*

Ao longo do presente documento, será apresentada cada uma das áreas acima referidas, de acordo com uma sequência lógica de pensamento e onde realizarei uma profunda análise crítica e reflexiva das decisões que foram sendo tomadas ao longo do estágio pedagógico. Foi também com base no Plano Geral de Formação (PGF) e em alguma bibliografia existente dentro das temáticas referidas, que fundamentei esta minha reflexão.

2. Contextualização

2.1 O meio e a escola

Inserida no distrito de Lisboa e pertencente ao concelho de Sintra, o Agrupamento de Escolas D. João II, que tem como sede a Escola Básica Integrada Rainha Dona Leonor de Lencastre (EBIRDLL) está situada na freguesia de São Marcos. A mesma designa-se por Escola Básica Integrada, uma vez que abrange no mesmo espaço escolar, três ciclos distintos. Todas as escolas do agrupamento pertencem à freguesia de S. Marcos, encontrando-se com uma relação espacial bastante próxima.

A freguesia de S. Marcos é uma das que apresenta maior densidade populacional do país, de acordo com os censos de 2001, integra cerca de 15 792 habitantes recenseados. Este número tem vindo a aumentar nos últimos anos, apesar de muitos habitantes não se puderem recensear ainda, devido à sua proveniência, maioritariamente imigrantes originários dos PALOP, Brasil, leste da Europa e Ásia. A população é essencialmente constituída por famílias jovens, 28% das pessoas têm menos de 19 anos e 70% idades compreendidas entre os 20 e os 64 anos (Projeto Educativo Agrupamento Escolas D. João II - 2010/2013). Para a densidade populacional contribui também o número de elementos por agregado familiar, com uma dimensão média de 3,2 elementos, acima da média nacional.

No Projeto Educativo de Escola (PEE) é possível verificar também a fragilidade económica vivida por grande parte das famílias, especialmente as monoparentais femininas, em situação de desemprego ou endividadas. Esta fraca estrutura socioeconómica e as baixas qualificações da população residente na freguesia, 48% não vai além do ensino básico, 18% da população é analfabeta, são fatores que influenciam o quotidiano da freguesia e da escola também. O número de alunos subsidiados e de alunos com necessidades educativas especiais tem vindo a aumentar nos últimos anos letivos. O abandono escolar precoce não é um problema identificado neste agrupamento, uma vez que as taxas de abandono têm mostrado valores que não são significativos, tendo em conta a população escolar. Já a indisciplina é um assunto peculiar no agrupamento uma vez que nos procedimentos disciplinares ainda recorrem muitas vezes ao gabinete de apoio ao aluno e à suspensão como medida disciplinar sancionatória.

Relativamente aos apoios recebidos, todo o agrupamento beneficia de rendimentos fornecidos pela Câmara Municipal de Sintra que auxilia as escolas a nível financeiro, humano e material, colaborando ainda, sempre que requisitada, nos diversos projetos organizados pelo agrupamento ou pelas escolas singularmente. Também a

Junta de Freguesia de S. Marcos se apresentou cooperante no que diz respeito a pontuais eventos, colaborando na organização de atividades pedagógicas, culturais e desportivas das escolas.

A autonomia que a Câmara Municipal atribuí a cada escola, apesar de inseridas em agrupamentos, capacita-as da elaboração e execução de um PEE interno, que serve como documento orientador a todos os intervenientes do processo de ensino-aprendizagem desta escola. Como refere o Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de Maio, a EBIRDLL tem um PEE próprio que serve de pilar para o Projeto de Agrupamento, Projetos Curriculares de Turma e Plano de Atividades, apresentando-se como sendo *um instrumento orientador da política educativa que responde às necessidades da comunidade escolar inserindo-se num contexto socioeconómico e cultural* (PEE 2010/2013). Tendo em conta a realidade da zona geográfica em que a escola se encontra e a necessidade de perspectivar aos jovens um futuro digno, neste documento é reconhecida a missão do Agrupamento de Escolas D. João II: *promover a qualidade do sucesso educativo na cultura organizacional, através da interação dos intervenientes no processo educativo; promover o exercício da cidadania e o respeito pelo outro; fomentar a responsabilidade profissional em articulação com a sequencialidade de projetos; avaliar e regular os processos e os resultados.* (Projeto Educativo Agrupamento Escolas D. João II - 2010/2013).

Quanto às características físicas da escola, esta caracteriza-se por ser uma escola de tipo T-30, constituída por 3 pavilhões, uma biblioteca escolar, um refeitório, bem como salas de apoio ao aluno. Para a lecionação das aulas de Educação Física (EF), a EBIRDLL dispõe de três espaços distintos – polivalente exterior, pavilhão polidesportivo e ginásio – contendo um balneário interior para cada género. De acordo com o regulamento interno da escola, e uma vez que o balneário pode ser partilhado por mais do que uma turma, os alunos têm à sua disposição cacifos para guardarem os seus pertences, não se responsabilizando a escola por furtos ou danos.

A diversidade de espaços e as condições materiais de que a escola dispõe, permite abordar uma grande variedade de matérias, no entanto, a sua conservação e manutenção não é realizada de forma apropriada, o que leva a que ao longo do ano o material se vá deteriorando.

O *roulement* de espaços foi definido antes do início do ano letivo pelo GEF, contemplando a cada turma um espaço por semana. Quando as condições meteorológicas se apresentam adversas, este documento não é passível de ser

cumprido, pelo que se torna necessário dividir o espaço do pavilhão, ou então recorrer a uma das salas livres.

Quanto aos recursos temporais, a escola atribuiu para a disciplina de EF no 3º Ciclo uma carga horária distribuída por duas sessões semanais, uma de 45 minutos e outra de 90 minutos embora, de acordo com o Programa Nacional de Educação Física (PNEF), a carga letiva da disciplina deve-se basear em *“três sessões de 45 minutos de tempo útil por semana, beneficiando o desenvolvimento do currículo real e o sucesso do aluno em EF”*.

2.2 O grupo de EF

O GEF é composto por 7 professores dos quadros da escola e 4 professores estagiários da Faculdade de Motricidade Humana (FMH). Dos 7 professores que compõem o GEF, 5 são efetivos nos quadros da escola, verificando-se que existe já uma rotina de organização e trabalho bem estabelecida. O grupo sempre demonstrou bastante disponibilidade para partilhar informação e conhecimentos com todos os estagiários, o que permitiu que cada um deles tivesse um papel importante no nosso desenvolvimento enquanto professores. Estas aprendizagens não estão exclusivamente relacionadas com o processo de condução, gestão ou avaliação, mas também com processos organizativos e burocráticos da disciplina de EF, do Desporto Escolar (DE) ou da Direção de Turma, que são funções que também estão inerentes à função de professor e do estágio pedagógico.

2.3 O núcleo de estágio

Há já alguns anos que a escola EBIRDLL possui protocolo com a FMH pelo que, a nossa integração no grupo de EF fez-se de forma bastante natural, tendo o grupo demonstrado total disponibilidade para dialogar com qualquer elemento do núcleo sempre que necessário.

O núcleo de estágio foi orientado pela professora AN, orientadora de escola (OE) e pela professora FS, orientadora da faculdade (OF), era composto por mim e pelos meus colegas TT, JR e CA. Apesar de já nos conhecermos todos, não possuíamos uma relação de amizade propriamente dita, contudo isso não se apresentou como um obstáculo e funcionámos ao longo do ano como um verdadeiro grupo, onde reinou um espírito de respeito e grande cordialidade entre todos os intervenientes. O núcleo

desenvolveu o seu trabalho sempre num espírito de grande cooperação, o que acabou por ser um aspeto bastante importante no processo de estágio pedagógico, até pelas diferentes características pessoais, profissionais e desportivas que já possuíamos, o que permitiu que houvesse uma grande complementaridade entre os vários elementos do núcleo e desta forma sempre que alguém apresentava dificuldades, tentávamos aconselhar de forma a conseguir ultrapassá-las.

As orientadoras tiveram igualmente um papel fundamental durante este processo de formação, principalmente a OE uma vez que o tempo que passamos juntos e a abertura ao diálogo e à troca de ideias, permitiu que facilmente as minhas dúvidas fossem esclarecidas e também que os seus conselhos fossem interiorizados de forma mais incisiva, possibilitando uma evolução bastante notória durante todo o processo de aprendizagem do que é ser professor de EF. Por seu turno, a OF apesar de não estar tão presente fisicamente, também sempre se demonstrou disponível para esclarecer, partilhar o seu conhecimento e trocar ideias principalmente no que diz respeito ao processo de condução e gestão das aulas. A observação e acompanhamento que foram realizando ao longo das nossas aulas, considero que foi fundamental para o meu crescimento enquanto docente, visto que no fim das mesmas existiu sempre uma reunião para debate da aula, em que de forma frontal e sem nunca por em causa as nossas opções, deu-nos novas possibilidades e linhas de pensamento que obrigavam a fazer uma reflexão exaustiva do processo de ensino que adotamos, tendo como objetivo a otimização das aulas.

Ao longo do processo de formação devo admitir que ambas tiveram um papel importantíssimo no meu crescimento como professor, assim como o restante corpo docente da EBIRDLL, que sempre contribuiu de forma muito positiva. Desde que iniciámos o estágio que demonstraram uma grande preocupação em nos tornar parte da “comunidade de professores” e não meros estagiários, apoiando-nos e mostrando-se disponíveis para eventuais esclarecimentos sempre que fosse necessário e por vezes, recorrendo também a nós para os auxiliarmos em algumas questões, principalmente do foro informático.

2.4 Turma

Aquando da saída dos horários, fiquei responsável por lecionar a turma do 9º ano. Inicialmente a turma era composta por 28 alunos, tendo sido ao longo do 1º Período aumentada para 30, com a inclusão de mais dois estudantes provenientes de escolas

distintas, também elas do concelho de Sintra. Contudo, dois dos alunos inicialmente inseridos na turma nunca estiveram presentes nas aulas, assim, trabalhei durante todo o ano com 28 alunos, sendo que 17 eram do género masculino e 11 do género feminino, com idades compreendidas entre os 14 e os 17 anos.

Esta turma possui como Diretora de Turma (DT) a OE, responsável pela disciplina de EF, lecionando ainda a disciplina de Cidadania e Mundo Atual (CMA), projeto no qual também participei de forma ativa.

Dos 28 alunos que constituíam a turma, cerca de metade (16) já pertencia à turma, mas com outra letra. Ainda assim foram inseridos nesta turma mais 12 alunos, sendo que 6 pertenciam a outra turma da mesma escola, 4 alunos que repetem o 9º ano e 2 outros alunos que são provenientes de outras escolas. De referir que não existe qualquer aluno que possua Necessidades Educativas Especiais (NEE), o que facilitou bastante o processo de ensino aprendizagem, mas que contribui em grande parte para o elevado número de alunos que constituía a turma que fiquei responsável. O facto de, dos 28 alunos que constituem a turma, 12 não pertencerem a essa turma promoveu um espírito de fácil integração dos alunos “estrangeiros” pelo que, nunca foi perceptível qualquer tipo de comportamentos incorretos para com os novos alunos. Numa fase inicial constatou-se apenas que os 6 alunos, que pertenciam a outra turma, estavam constantemente juntos, algo que se veio a dissipar logo durante o 1º período, tendo sido inclusivamente eleita como Delegada de Turma a aluna IL pertencente a essa turma. Esta “diversidade” de proveniências dos alunos acabou por ser um aspeto bastante positivo, uma vez que houve uma obrigatoriedade de todos os alunos se adaptarem rapidamente aos novos colegas. O facto de grande parte desta turma já ter sido acompanhada anteriormente por professores estagiários, facilitou o processo de ensino aprendizagem visto que estes já possuíam conhecimento dos programas de EF, bem como de regras e rotinas que os professores estagiários utilizam na generalidade.

A aplicação dos testes sociométricos aquando da realização do estudo de turma, realizado durante o 1º período, permitiu-me ter um conhecimento mais aprofundado acerca das relações de amizade que os alunos estabeleciam entre si, da situação dos seus agregados familiares e da condição económica em que vivem.

No que diz respeito ao agregado familiar, verifiquei através do estudo de turma que 14 dos alunos vivem com ambos os pais, 13 só com a mãe e 1 só com o pai, o que me permite concluir que todos os alunos vivem pelo menos com um dos seus progenitores, o que desde logo representa alguma estabilidade emocional e familiar.

Ainda assim, há 3 alunos que afirmam que um dos seus pais já faleceu, situação difícil de ultrapassar, principalmente durante a juventude, apesar de nenhum dos alunos que mencionou essa situação apresentar comportamentos incorretos que pudessem estar relacionados com essa fatalidade.

Relativamente às habilitações literárias dos encarregados de educação (EE) dos alunos que participaram no estudo, os resultados obtidos vão ao encontro do que os estudos respeitantes à freguesia de São Marcos indicam. Uma grande maioria dos pais não foi além do ensino básico e apenas 4 completaram o ensino superior, o que desde logo é representativo de possíveis dificuldades em acompanhar os seus educandos nos estudos. Podemos verificar ainda que, grande parte dos EE dos alunos são as suas mães, sendo que dos restantes, apenas a aluna ML afirma viver com o tio. Esta é uma tendência natural, uma vez que, normalmente é a figura materna que tem esta responsabilidade no contexto educativo dos alunos.

No que diz respeito às questões relativas à saúde, quase metade dos alunos afirmam terem algum tipo de doenças, principalmente visuais. Os alunos AD, CL, CG, DP, IL, LF, ML, MB, TR e VS, afirmam sofrer de perturbações visuais, algo que, pode afetar o processo de ensino aprendizagem e que requer uma maior proximidade ao quadro por parte destes alunos. Quanto às restantes dificuldades prendem-se com problemas auditivos, referidos pela DG e de linguagem apresentados pela LF. A categoria “Outra” é representada pelo aluno AD que sofre de daltonismo. Existem também alunos que são portadores de doenças crónicas e de alergias, apesar de nenhuma delas ser relevante no desempenho escolar dos mesmos. O aluno TR sofre da doença de Hirschsprung, o que o leva a ter alguma dificuldade em controlar as fezes, sendo seguido com uma maior sensibilidade por parte dos professores.

Apenas 6 alunos da turma não completaram toda a escolaridade em Portugal, sendo a escolaridade nestes casos iniciada em países como São Tomé e Príncipe, Angola e Cabo Verde em maior número (3).

3. Análise/Reflexão Crítica

3.1. Área 1: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

A área de Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem tem em consideração três componentes principais, são eles: o Planeamento, a Condução do Ensino e a Avaliação. Apesar da importância que todas as áreas do estágio possuem esta apresenta-se como sendo a área principal, uma vez que está intimamente relacionada com o processo de ensino-aprendizagem e com a atividade de docente da disciplina de EF.

Apesar das subáreas já mencionadas estarem em permanente articulação e estritamente relacionadas serão abordadas neste capítulo, ainda que de forma separada. Ainda assim, será perceptível que é através do planeamento que se organiza todo o processo de condução de ensino e conseqüentemente se realiza a avaliação. Com o decorrer do ano letivo, o planeamento tornou-se cada vez mais coerente e consistente, o que teve uma repercussão favorável tanto no processo de condução como na avaliação do ensino e dos alunos.

3.1.1. Planeamento

“Todos os didáticos consideram que uma planificação criteriosa e refletida constitui uma determinante da qualidade do ensino.” (Piéron, 1996)

O planeamento assume-se então como sendo um fator essencial para o desenrolar do processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Mesquita (2005), planejar consiste em delinear antecipadamente o que se pretende realizar, como deve ser feito e quem é que o deve efetuar, tendo em consideração o cumprimento de três pressupostos essenciais, são eles, determinar o que quer fazer, escolher como o vai fazer e realizar o plano.

O planeamento do ano letivo deve ser repartido em quatro etapas fundamentais: 1ªetapa – Avaliação Inicial (AI), 2ªetapa – Aprendizagem e Desenvolvimento, 3ªetapa – Desenvolvimento e Consolidação e 4ªetapa – Consolidação e Autonomia.

O planeamento do período de AI constituiu a primeira tarefa de planeamento da minha atividade enquanto professor, ainda antes do início do ano letivo. Para servir de base ao planeamento, utilizamos o Protocolo de Avaliação Inicial (PAI) existente já na escola, contudo, após uma exaustiva análise e debate entre os elementos do NE e das professoras orientadoras de estágio, optámos por fazer algumas reformulações e ajustes ao documento já existente, de forma a torná-lo mais exequível e prático, tendo sempre como base os PNEF e as Metas de Aprendizagem. Neste período de novidade e experimentação, pretende-se que os documentos orientadores do processo de ensino-aprendizagem detenham um conjunto de congruências entre si, tornando-o mais simples de aplicar e avaliar. A falta de experiência que qualquer estagiário possui nesta primeira fase ao nível do planeamento, mas também da condução e avaliação foram fatores fundamentais para que optássemos por reformular o PAI, essencialmente devido à existência de critérios de avaliação excessivos e indicadores demasiado extensos. Outra das opções tomada pelo NE, sempre em consonância com as orientadoras, passou por avaliar apenas os critérios relativos ao nível introdutório de todas as matérias. Esta opção teve como base o facto de que para um aluno obter nível 3 ou 4 basta alcançar um determinado número de níveis introdutórios para se atingir sucesso na disciplina de EF, pelo que deste modo, a avaliação tornou-se menos complexa, menos exaustiva e mais incisiva nas reais capacidades dos alunos.

Após aprovação do novo PAI por todos os elementos iniciou-se a aplicação do mesmo documento na etapa da AI. O planeamento da AI apresenta-se como o primeiro momento de intervenção e reflexão por parte do professor, no que toca à organização das aulas, à distribuição das matérias e à implementação de regras e rotinas de organização. O planeamento da AI teve em consideração vários fatores, como sendo, o *roulement*, os recursos materiais, espaciais, temporais e tudo o que é necessário para uma boa gestão e organização das aulas durante este período. Ficou determinado pelo GEF que esta etapa de avaliação teria a duração de 6 semanas, de modo a que fosse possível passar duas vezes por cada espaço, e desta forma, abordar também cada matéria mais do que uma vez, para que os alunos tivessem a possibilidade de experimentar e conhecer os exercícios critério e os objetivos de cada um, uma vez que, os alunos vinham de uma pausa de aproximadamente 3 meses e, como tal, era necessário lembrá-los sob o ponto de vista motor e dos seus conhecimentos mais concretos de cada matéria. Outro aspeto que tive em consideração aquando do planeamento foi, a aplicação dos testes do fitnessgram, tendo então optado por nas primeiras 3 semanas de aulas realizar apenas os testes de flexibilidade e IMC e os testes

de força e aptidão aeróbia nas restantes semanas destinadas à AI. A AI englobou as três áreas de lecionação da disciplina de EF (Atividades Físicas e Desportivas, Aptidão Física e Conhecimentos). A área dos conhecimentos apenas foi abordada através da realização de um teste diagnóstico comum a todas as turmas 3º ciclo.

Sabendo da importância deste momento de avaliação para o desenrolar de todo o ano letivo, tive numa fase inicial muitas dificuldades em simultaneamente conhecer os alunos e decorar os seus nomes, criar rotinas de organização e gestão da aula, emitir feedbacks e não menos importante, avaliar as capacidades dos alunos, de modo a identificar o nível inicial da turma e de cada aluno em particular. Assim sendo, optei após reflexão e autoscopias das aulas com o NE e a OE, em avaliar numa fase inicial apenas os alunos que demonstravam maiores competências, de modo a “excluir” desde logo aqueles que cumpriam o nível I e desta forma, dedicar a minha atenção para os casos mais dúbios ou para aqueles alunos que demonstravam maiores dificuldades. Carvalho (1994) acrescenta que as situações de AI devem ser entendidas enquanto situações de aprendizagem, defendendo que não é necessário observar todos os alunos em todas as situações, uma vez que os casos “típicos” se destacam facilmente, devendo o professor focar a sua atenção nos alunos mais difíceis de caracterizar. No que diz respeito à constituição dos grupos, optei por utilizar grupos heterogéneos, tendo sempre em consideração a colocação de dois elementos “mais fortes” por grupo, de modo a que estes servissem também como agentes de ensino e para os motivar para as aulas e para as atividades. Esta seleção foi feita tendo como base os questionários entregues na primeira aula do ano letivo, as classificações dos alunos no ano anterior e conversas formais e informais que mantive com a OE e com o anterior estagiário, que conhecia grande parte dos alunos, que me indicaram algumas dinâmicas da turma em termos comportamentais e de sociabilização. Esta procura de conhecimento geral e específico da turma, vai ao encontro de um pressuposto apresentado por Bento (1998), que refere que o professor deve analisar aspetos como a estrutura social das suas turmas, consultando os resultados das suas classificações de EF nos anos transatos e inquirindo os alunos acerca da sua atividade desportiva dentro e fora do contexto escolar, agregado familiar e preferências dentro da disciplina de EF.

Após a aplicação do PAI, da sua operacionalização, respetiva observação, análise e tratamento dos resultados obtidos ao longo da 1ª etapa, bem como de informações recolhidas sobre a turma de forma formal e informal ao longo desse período de tempo, procedi à elaboração do Plano Anual de Turma (PAT). De acordo com Bento (1998), a elaboração do PAT constitui o primeiro passo de planeamento e preparação do ensino,

traduzindo uma compreensão e domínio aprofundado dos objetivos a desenvolver. Durante a elaboração deste extenso e criterioso documento, deparei-me com diversas dificuldades e obstáculos, como sendo, o facto de durante esse período terem entrado para a turma dois novos alunos, dos quais não possuíamos qualquer informação e também, ao nível da seleção das matérias prioritárias. Idealizei como sendo as matérias prioritárias, não só aquelas em que os alunos tinham apresentado maiores dificuldades, mas tendo também em consideração a possibilidade de atingirem o nível I num cômputo geral, o que do ponto de vista da obtenção do sucesso à disciplina traria mais benefícios à obtenção do nível 3. Este é de acordo com Rosado (1999), o documento onde se *“definem os objetivos para esse ano e se operacionalizam os modos de os alcançar”*. Seguindo esta linha de pensamento, optei então por selecionar, através da análise dos resultados prognosticados para as Atividades Físicas e Desportivas (AFD) as seguintes matérias prioritárias: Andebol, Voleibol, Ginástica de Solo, Salto em comprimento (atletismo) e Badmínton e Dança. No que diz respeito à área da Aptidão Física (AF) as matérias prioritárias foram o vaivém (resistência), a extensão de braços e os abdominais (força). Após a realização do teste dos conhecimentos, os alunos demonstraram ter alguns saberes relativos à disciplina de EF, mas revelaram falta de estudo e empenho durante a execução do mesmo. Contudo, esta área de avaliação mostrou-se prioritária devido à obrigatoriedade de obter uma avaliação positiva para alcançar o nível 3 na classificação de final de período.

Além da definição das matérias prioritárias, o PAT possui uma breve caracterização da turma e dos recursos existentes na EBIRDLL, os resultados obtidos ao longo da AI, os objetivos curriculares, o prognóstico das diferentes áreas relativos a cada aluno, a distribuição das matérias (nucleares, prioritárias e alternativas) ao longo do ano, bem como o tempo dedicado a cada uma delas, o enquadramento das etapas e das unidades de ensino (UE), os objetivos terminais, as diferentes estratégias de ensino a utilizar e os métodos de avaliação formativa e sumativa adotada pelo GEF. Este planeamento vai ao encontro do que é referido por Bento (1998), ao assumir que as reflexões para a elaboração do PAT não devem ter apenas em consideração a preocupação formal de precisar o quadro dos objetivos a alcançar, é igualmente necessário que se delineiem noções acerca da via ou método geral do processo a desenvolver, noções sobre a organização do ensino, quanto à diferenciação de metas ou níveis de desenvolvimento e, conseqüentemente, acerca de linhas didáticas e metodológicas fundamentais, estruturada pela definição das etapas e, conseqüentemente, em diferentes UE. Uma vez que o PAT é um documento orientador do trabalho que se vai realizar ao longo de todo o

ano letivo, este não pode ser considerado como sendo definitivo, ou seja, está sempre sujeito a alterações em função do desenvolvimento, ou não, dos alunos em função dos objetivos propostos inicialmente. O prognóstico que é feito através dos dados da AI pode ser alterado por inúmeros fatores, pelo que, a possibilidade de repartir o ano por quatro etapas, permite redefinir objetivos, estratégias e as próprias avaliações e ideias que temos relativamente aos alunos, através do maior conhecimento e contacto que temos com os mesmos. Assim, é nos planos de etapa e nas UE que essas redefinições devem ser planeadas e aplicadas, tendo sempre em consideração a etapa ou UE anterior. Araújo (2006) reforça esta flexibilidade afirmando que, “há que salvaguardar permanentemente a dinâmica e a flexibilidade do planeamento, ajustando os planos sempre que as informações recolhidas, por via da avaliação, o justifiquem”. A distribuição das matérias por etapa e por UE, tinha em consideração o *roulement*, uma vez que este condiciona em certa parte as matérias a lecionar por UE, de acordo com os recursos materiais e espaciais da escola, bem como a polivalência dos seus espaços, de forma a permitir que as aulas fossem politemáticas. Cada UE corresponde sensivelmente a cada rotação, que tem um período aproximado de três semanas. No “*roulement*” da EBIRDLL existem três rotações pelos diferentes espaços da escola, espaço exterior, ginásio e pavilhão, não sendo nenhum espaço à partida partilhado por nenhum professor, a não ser que as condições meteorológicas assim o obrigassem, como veio a suceder muitas vezes ao longo do ano.

Findada a AI e a partir da definição das matérias prioritárias, iniciei a 2ª etapa (Aprendizagem e desenvolvimento) que durou até às primeiras semanas do 2º período. Durante este período dei maior ênfase às matérias identificadas como prioritárias, apesar de ter tido a preocupação aquando do planeamento de abordar todas as matérias, uma vez que, era importante os alunos não estarem durante muito tempo sem terem contacto com as restantes matérias e a polivalência dos espaços assim o permitia. Na primeira UE desta etapa optei por realizar grupos heterogéneos novamente, grupos esses definidos por mim, tendo em consideração os dados obtidos na AI e as diferentes matérias a abordar nas aulas. Considerei que seria a melhor opção colocar os alunos com mais capacidades a funcionarem como agentes de ensino e desta forma melhorarem também as capacidades daqueles que apresentavam maiores dificuldades, uma vez que se aproximava o fim do 1º período e, como tal, era importante que esses atingissem o nível introdutório. Nas restantes UE desta etapa, os grupos foram organizados de forma homogénea e foi possível verificar uma significativa diferença no empenho, atitude e compromisso com as aulas, principalmente por parte dos alunos com mais capacidades,

uma vez que, as situações de aprendizagem estavam mais adequadas às suas aptidões. Durante esta 2ª etapa as aulas funcionaram sempre de forma politemática, utilizando a polivalência dos espaços para exercitar sempre mais do que uma matéria. Tive sempre o cuidado de tentar selecionar para cada aula no máximo duas das matérias consideradas prioritárias para que me pudesse focar mais nessas estações.

Relativamente aos estilos de ensino utilizados ao longo das aulas, estes foram especificados no PAT, em cada plano de etapa e nas UE. Deste modo, após um conhecimento mais aprofundado da turma e dos seus alunos, tive que optar pela aplicação de estilos de ensino convergentes, maioritariamente os estilos de ensino por comando e por tarefa, tendo em conta os diferentes objetivos da etapa e de forma a ter um maior controlo sobre a turma.

A avaliação formativa ao longo desta etapa realizou-se através de fichas de observação, onde eram registadas as informações relativas ao desempenho dos alunos. Este registo foi realizado tanto por mim, quanto pelos alunos. Pretendi desta forma que os alunos começassem a ter maior conhecimento das matérias e dos critérios de êxito, e que desenvolvessem a capacidade de avaliar o(s) colega(s). Esse registo realizou-se intra grupos ou, em caso de haver alunos que não estivessem a realizar a aula, os mesmo ficariam responsáveis pelo seu preenchimento. Assim pretende-se realizar uma avaliação contínua, para que os momentos formais de avaliação não sejam o único fator avaliativo das capacidades dos alunos.

Ao longo desta etapa, senti alguma dificuldade em lecionar todas as matérias que estavam inicialmente previstas, uma vez que as condições climatéricas não permitiram a realização das aulas no espaço exterior, pelo que, sempre que me encontrei nesse espaço ou no pavilhão tive que dividir com outro professor, o que diminuía drasticamente o espaço destinado à aula e, desta forma, impossibilitou que algumas matérias fossem abordadas da forma desejada aquando do planeamento. Optei sempre que foi necessário por “replanear” a aula para que esta incidisse essencialmente sobre as matérias consideradas como prioritárias.

No fim desta etapa e aquando do seu balanço, senti necessidade de reformular a tabela de diagnóstico e prognóstico definida após a AI, porque não consegui abordar todas as matérias da forma pretendida, alguns alunos estavam sub e sobre valorizados e, determinados prognósticos eram demasiado ambiciosos para o nível de alguns alunos, o que fez com que sentisse necessidade de reformular a já referida tabela.

Terminada a 2ª etapa e efetuadas as devidas reformulações ao nível do planeamento, iniciou-se a 3ª etapa (Desenvolvimento e Consolidação) que foi a que teve maior duração, bem como no meu entender, foi a mais produtiva para o processo de ensino-aprendizagem. Como a denominação da etapa indica, é neste período de tempo que todos os alunos devem desenvolver as suas capacidades no maior número de matérias possível. Assim sendo, é necessário planificar as UE de forma ainda mais reflexiva e ponderada, uma vez que, a diferenciação do ensino é a chave essencial para que o processo de aprendizagem seja mais inclusivo, independentemente do nível apresentado pelos alunos. O conhecimento cada vez mais aprofundado que possuía sobre os alunos, ao nível das suas capacidades motoras, cognitivas e sociais permitiu-me também fazer alguns reajustes na selecção dos grupos de trabalho, pelo que, nesta fase optei em algumas UE por utilizar grupos homogéneos, incluindo dois ou três elementos com nível intermédio junto dos mais avançados, para que desta forma pudessem elevar as suas capacidades e o nível de exigência também seria maior, podendo os alunos desta forma evoluir mais célere.

Durante a 3ª etapa lecionei também uma aula teórica de conhecimentos acerca das capacidades físicas e da alimentação. Estava um pouco expectante quanto a esta aula pois sabia que o comportamento dos alunos nas aulas teóricas não era o melhor, porém considero que a aula foi um sucesso, com os alunos bastante atentos e participativos. Foi uma aula bastante dinâmica e onde a apresentação de power point que preparei foi bastante importante para a sua condução, devido à interatividade e humor que alguns slides possuíam. Ao longo desta etapa, devo referir que a área dos conhecimentos não foi abordada de forma muito incisiva, à exceção da aula teórica, contudo, o questionamento durante e no final das sessões foi uma constante. Os alunos foram ainda avaliados através da realização de um trabalho de grupo acerca da matéria que foi abordada. A falta de empenho demonstrada pelos alunos na construção deste documento, assim como os atrasos na entrega do mesmo, fizeram com que na etapa seguinte, voltasse a avaliar os alunos sob a forma de ficha de avaliação e novamente um trabalho de grupo acerca de uma modalidade abordada ao longo das aulas.

Por último, mas não menos importante, a 4ª etapa (Consolidação e Autonomia) considero que foi bastante positiva e na qual foi possível verificar a evolução dos alunos sobre diferentes perspetivas. Se por um lado pretendia verificar se os alunos mais hábeis melhoraram o seu sentido de responsabilidade e conseguiriam de certa forma serem agentes de ensino capazes de ser o exemplo e ajudarem os colegas que manifestavam maiores dificuldades, para estes, pretendia verificar se houve uma evolução significativa

das suas capacidades que os permitissem participar de forma mais assertiva, principalmente nos JDC, em situações de aprendizagem sob a forma de jogo formal. Esta medida vai ao encontro da sugestão realizada pelo PNEF, visto que “a constituição dos grupos deve permitir, preferencialmente, a interação de alunos com níveis de aptidão diferentes. No entanto, sempre que necessário à eficácia do processo ensino-aprendizagem, deve assegurar-se a constituição homogénea dos grupos.” (ME, 2001). Considero então que foi possível verificar uma grande melhoria em ambas as vertentes que mais me interessavam atestar ao longo desta etapa. Estando eu a lecionar uma turma de 9º ano de escolaridade e, visto que este é um ano terminal, optei por me focar mais nos alunos que ainda não se encontravam com nível que lhes permitisse alcançar o sucesso na disciplina de EF. Esta opção prende-se com um conjunto de competências que os alunos que transitam do 9º para o 10º ano devem possuir de acordo com os PNEF, as Metas de Aprendizagem e claro está os critérios definidos pelo GEF da EBIRDLL.

“ (...) nesta etapa o objetivo primordial passa por consolidar as aprendizagens já adquiridas até ao momento, bem como, aumentar a autonomia dos alunos nas diferentes matérias. (...) O facto de esta etapa ser de autonomia e uma vez que a turma já a atingiu na maioria das matérias, permite-me realizar a avaliação formativa mais pormenorizadamente e acompanhar mais de perto os alunos com mais dificuldades, de modo a que estes possam elevar as suas capacidades.”

In Plano da 4ª Etapa

Nesta etapa optei também, como já referi, por atribuir alguma autonomia aos alunos, principalmente na matéria de ginástica acrobática, na qual os alunos tendo em consideração as figuras abordadas ao longo do ano nessa matéria, bem como na ginástica de solo, construíram um esquema gímico para apresentarem numa data e onde seleccionei, em consonância com os alunos, qual o grupo que iria demonstrar o seu esquema no “dia da cultura”, atividade realizado pelo NE no âmbito da Área 3 do estágio. Os alunos surpreenderam-me na sua grande maioria pela positiva, derivado ao seu empenho, método de trabalho, capacidade de trabalho em grupo e pelo resultado final, que superou em todos os grupos as minhas expetativas iniciais.

Relativamente às características específicas do planeamento da 4ª etapa, esta teve apenas duas UE, uma delas mais longa do que era normal, de forma a que fosse possível abordar todas as matérias que foram desenvolvidas ao longo do ano, exceção feita à matéria da luta, onde os alunos cumpriam na sua grande maioria o nível

introdutório. Relativamente à AF, voltei a dar uma especial ênfase à resistência, para que esta não fosse descurada uma vez que era obrigatório atingir a Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF), para que os alunos atinjam o nível 3 à disciplina. A força e a flexibilidade foram sempre alvo de preocupação ao longo do ano, pelo que, nesta 4ª etapa apenas verifiquei se houve ou não evolução, quando realizei a avaliação. Na área dos conhecimentos dei sequência aos conteúdos abordados nas etapas anteriores, dando um maior ênfase às capacidades físicas continuando a referir aspetos relacionados com as AFD e os estilos de vida saudável.

Todas estas 4 etapas supracitadas não seriam possíveis de realizar sem a construção dos planos de UE que tiveram ao longo de todo o ano uma sequência e encadeamento lógico, em função da etapa em que nos encontrávamos e das reais capacidades dos alunos. Estas unidades de planeamento podem ser entendidas como um conjunto de aulas que assumem uma coerência lógica relativas a um conjunto de assuntos, que são construídas em função de um objeto central, ou seja de uma função didática (Mascarenhas, 1995; Rosado, 2003).

O planeamento das UE tem em consideração os objetivos intrínsecos da unidade e da etapa em que se inserem, a estrutura das diversas sessões, que especifica todos os aspetos próprios da aula, como sendo a planificação das próprias aulas, especificação das componentes críticas e os objetivos para cada grupo, a formação dos grupos, a avaliação formativa, as fichas de observação e avaliação formativa, e o balanço da UE anterior. De acordo com o PNEF (ME, 2001), as UE devem ter como objetivo a especificação e diferenciação dos objetivos operacionais e atividades formativas para alunos e/ou subgrupos distintos, para corresponder ao princípio metodológico segundo o qual a atividade formativa proporcionada aos alunos deve ser tão coletiva (de conjunto) quanto possível e tão individualizada (ou diferenciada por grupos de nível) quanto necessário. Considero que ao longo do ano houve uma evolução muito grande ao nível deste planeamento, tanto no que diz respeito à sua operacionalização, como também no que diz respeito ao seu conteúdo. Apesar de sofrerem ocasionalmente alterações, as UE serviram ao longo de todo o ano de suporte para o trabalho diário. Todos os aspetos que considerava relevantes eram registados de forma a que tudo estivesse justificado e fosse possível ter um histórico do que tinha sido realizado e de que forma poderia melhorar no futuro. Desta forma, principalmente no que diz respeito aos planos de aula numa fase inicial, estes estavam mais direccionados para a organização das mesmas, enquanto com o evoluir do ano letivo, o foco passou a ser os objetivos e critérios de êxito dos exercícios em função dos grupos e de alguns alunos individualmente. Esta minha opção vai ao

encontro do que defende Onofre (1995) considerando o autor que, “uma melhor adequação das situações de aprendizagem ao nível dos alunos concorre para uma melhor aprendizagem por parte dos alunos.”

3.1.2. Avaliação

Ao longo do estágio pedagógico, foi no processo de avaliação que senti maiores dificuldades. É necessário ter um conhecimento muito aprofundado de todas as matérias, bem como dos critérios de êxito e das suas didáticas. Muitos são os autores que definem o termo avaliação e de que forma a devemos realizar, porém, na prática pude verificar que é um processo muito difícil para os professores, onde um sem número de fatores internos e externos aos alunos e ao professor podem desvirtuar a sua veracidade. Para combater esta minha dificuldade, senti a necessidade de planejar e realizar em todas as UE avaliação formativa, para que, possuisse o maior número de dados possíveis de cada aluno. Citando Zabalza (2000), pode-se considerar que a avaliação assume-se como um processo de recolha sistemática de informação e interpretação de evidências com um propósito claro e inequívoco que é a formulação de um juízo de valor. Envolve um conjunto de decisões sobre quais as evidências a recolher e a usar, sobre a recolha sistemática e planeada dessas evidências, e a interpretação dessas, de forma a estabelecer um juízo de valor e, por fim, sobre a comunicação ou uso de juízos de valor na tomada de decisões.

O processo de avaliação iniciou-se ainda antes do ano letivo principiar. A construção do PAI foi o primeiro passo para um planeamento sustentado e congruente entre todos os professores da escola. Deste modo e uma vez que não possuíamos qualquer experiência do que é estar na escola nem dos procedimentos que a EBIRDLL utilizava, dissecamos por completo o PAI já existente e tentamos colocar um “cunho pessoal”, tornando-o mais simples e prático de aplicar e que de certo modo permitisse avaliar todos os alunos. Após várias discussões com a OF, OE e o NE optamos, como já referi anteriormente, por avaliar apenas o nível introdutório das matérias, selecionando os exercícios ou critérios de êxito mais complexos. Esta opção permitiu-nos identificar de forma mais clara quais os alunos que cumpriam claramente os critérios do nível I e quais aqueles que não os atingiam. Desta forma pudemos focar-nos mais pormenorizadamente naqueles em que possuíamos dúvidas e naqueles que por pouco não cumpriam os critérios para que, ainda durante a AI pudessem atingi-los. A realização do PAI, teve como base as competências definidas nos PNEF para cada ciclo, definindo, deste modo os níveis e os critérios que os alunos deveriam atingir dentro de três grandes áreas de

avaliação: Área das Atividades Físicas, Área da AF e Área dos Conhecimentos. Importa, ainda, referir que para as Áreas da Aptidão Física e dos Conhecimentos, optou-se por outro tipo de instrumentos. Assim, para a Área da Aptidão Física, recorremos à bateria de testes do *Fitnessgram*, designadamente nas três componentes principais: Aptidão Aeróbia, a Composição Corporal e a Aptidão Muscular (força muscular, resistência e flexibilidade). Para a Área dos Conhecimentos, o instrumento utilizado consistiu num teste diagnóstico, com diferentes complexidades, em função do ciclo de ensino. Nesta área, pretendíamos avaliar o nível de conhecimento dos alunos relativamente aos hábitos de vida saudáveis, aptidão física, prática de atividade física, alimentação e higiene.

O processo de avaliação iniciou-se com a AI. Durante esse período, senti-me muitas vezes perdido quanto ao meu papel dentro da aula, uma vez que, simultaneamente eu devia avaliar os alunos, emitir feedbacks, manter a turma organizada e evitar comportamentos fora da tarefa. Não conhecia os alunos nem os seus nomes, estava a ter um primeiro contato com a lecionação a alunos daquelas idades. Assim sendo e de forma a que eu estivesse mais concentrado nos aspetos da aula, pedi aos meus colegas que me ajudassem a realizar as avaliações, de modo a que não houvesse uma grande discrepância nas avaliações dos alunos e para que estas pudessem ser o mais fidedignas possível. Estes dados, recolhidos pelos meus colegas, eram sempre discutidos *à posteriori* para que eu tivesse um maior conhecimento. Durante este período de avaliação, optei por realizar a avaliação de duas formas distintas. Os meus colegas apenas verificavam se os alunos cumpriam ou não os exercícios critério (realiza / não realiza), enquanto as minhas notas de avaliação ponderavam não só se cumpriam ou não, como classificava quantitativamente com nota 1 (não realiza), 2 (realiza consideravelmente) e 3 (realiza). Desta forma, tive a possibilidade de comparar os dados recolhidos pelos meus colegas com os meus registos e através de conversas com os meus companheiros do NE e com a OE, foi possível recolher dados de todos os alunos (à exceção dos alunos que não estiveram presentes nas sessões da AI) em todas as matérias. “As informações recolhidas na avaliação inicial dos alunos e na avaliação formativa, ao longo do ano, permitem-nos estabelecer concretamente essas prioridades/objetivos e ajustar sistematicamente a atividade dos alunos, no sentido do seu desenvolvimento.” Carvalho (1994)

“O professor deverá explicitar os objetivos, pois é imprescindível que o aluno conheça os objetivos que persegue, bem como a distância a que se encontra da sua concretização” (PNEF, 2001). Como já referi anteriormente, a AF foi uma constante ao longo do ano letivo. Neste sentido, procurei envolver os alunos no processo de ensino

aprendizagem mas nem sempre o consegui da forma que pretendia. Inicialmente, a minha preocupação passava por promover uma boa gestão de aula e estar atento à prática dos alunos, de forma a emitir feedbacks assertivos e regulares. Passada a AI, optei por, em algumas matérias, realizar fichas de apoio às estações pormenorizando quais as competências que os alunos deveriam alcançar, bem como, quais os critérios de êxito e os erros mais comuns. O retorno que tive destas fichas foi bastante positivo, principalmente na matéria de ginástica de solo e acrobática, nas quais os alunos recorreram por diversas vezes às fichas de apoio, para avaliarem a sua prestação e as dos colegas (auto e hétero avaliação). Nas restantes matérias, como se torna menos prática a consulta das grelhas, durante o exercício, a estratégia passou por focar nos momentos de instrução e de balanço os aspetos em que deveria haver um maior investimento por parte da turma ou de determinados grupos. Os registos nas grelhas, durante e após a sessão, permitiram que fizesse alguns reajustes em determinados exercícios nas sessões seguintes. No final de cada aula, quando refletia sobre a mesma e de acordo com as grelhas de registo, o facto de não possuir registos de um aluno, funcionou como um alerta para a sua observação na aula seguinte. Uma das tarefas que deleguei aos alunos que não realizavam a aula de forma prática era avaliarem os colegas. Esta avaliação podia ser subjetiva porque a exposição dos critérios de êxito era na maioria das vezes feita de forma oral. Contudo, penso que era um bom exercício para os alunos refletirem sobre as capacidades dos colegas, terem noção do quão difícil é avaliar e começarem a desenvolver um pensamento crítico sobre a disciplina. Foi bastante interessante verificar que o grau de preocupação dos alunos quanto aos objetivos atingidos em cada matéria foi progredindo ao longo do ano. Em algumas situações, chegaram inclusivamente a chatearem-se com os colegas que os estavam a avaliar por considerarem que a sua avaliação não era justa. Apesar desse não ser claramente o objetivo, deixou-me bastante satisfeito o facto dos alunos estarem a aumentar o seu grau de comprometimento com a disciplina e o seu interesse pelo sucesso do trabalho que desenvolveram.

Os dados recolhidos durante as AF foram sempre transcritos para os planos da UE seguinte. Recorri a essa ferramenta não só para obter dados regulares das capacidades demonstradas pelos alunos, mas também para avaliar a validade e nível de consecução do processo de aprendizagem que planeei e fazer reajustes sempre que necessário. A autora Araújo (2007) ressalva que a AF assume neste sentido duas funções: orientar e regular o ensino permitindo os reajustes sistemáticos ao planeamento. O mesmo autor acrescenta ainda que, através do estabelecimento de metas intermédias

é possível, a partir da AF aferir a consecução das metas finais propostas no PAT ou se, pelo contrário, no caso das metas intermédias não estarem a ser concretizadas, tornam-se obrigatórios ajustes de planeamento.

Relativamente às restantes áreas, a AF foi sempre avaliada em momentos específicos, apesar de regularmente exercitarem principalmente a capacidade aeróbia e a força muscular. No que diz respeito à área dos conhecimentos, esta foi sendo melhorada ao longo do ano. Inicialmente tive algumas dificuldades em avaliar esta área, contudo após reflexão e conversa com a OE, optei por realizar um questionamento regular durante a sessão e no balanço do final de aula. Desta forma foi possível ter um maior conhecimento de quais eram os alunos que dominavam melhor a matéria e desde logo permitia-me ter mais dados do que apenas as fichas de avaliação ou trabalhos escritos individuais ou de grupo.

Um dos aspetos que considero menos positivos ao longo da 2ª e 3ª etapa do processo de ensino aprendizagem foram as situações formais de avaliação. A criação de situações formais de avaliação nas diferentes matérias trouxe-me bastantes dificuldades, até porque, derivado da especificidade da turma e das condições espaciais em que muitas vezes se desenrolaram as aulas, avaliei sempre os alunos no final do 1º e 2º período, através dos dados recolhidos ao longo das aulas. Na 3ª etapa, realizei apenas avaliação da matéria de voleibol, uma vez que tinha considerado como matéria prioritária e após uma grande exercitação desta matéria, considerei importante realizar um momento de avaliação formal, em que os alunos sabiam exactamente quais os critérios de êxito e os objetivos a atingirem para completarem na íntegra o nível introdutório e alguns deles, o nível elementar. Na 4ª etapa por ser a última de um ano letivo que marca o final de um ciclo letivo, optei por realizar avaliação formal das matérias de ginástica de solo e ginástica acrobática, através de uma sequência gímnica e um esquema gímnico respetivamente. Apesar da recolha constante de dados, penso que teria sido positivo, para mim enquanto docente e para os alunos, a realização de momentos formais de avaliação, porque o conhecimento prévio da parte do aluno que está a ser avaliado e em que condições, faz à partida com que haja um maior empenhamento e concentração na realização da tarefa, apesar desta teoria não ser contestável, pois também há alunos que não reagem bem à pressão da avaliação.

A avaliação sumativa de todos os períodos letivos, baseou-se então no conjunto de dados que foram sendo recolhidos ao longo dos períodos, fazendo da avaliação um processo contínuo e sistemático com o intuito de aferir uma classificação final condizente com as reais capacidades dos alunos e a sua progressão ao longo do ano.

Outro aspeto que desde o início do ano letivo tive em consideração, prendeu-se com o facto de dar a conhecer aos pais e aos alunos os critérios de avaliação da disciplina de EF, bem como, os níveis e patamares em que os alunos se encontravam nas diferentes áreas de avaliação. Estas medidas estão diretamente relacionadas com o que é afirmado por Araújo (2007) que garante ser *“fundamental que os alunos e os pais compreendam que cada uma das matérias tem três níveis e que cada um desses níveis tem os seus objetivos específicos, desta forma será mais fácil entenderem os critérios de avaliação que são estabelecidos em função desse currículo.”* O envio das informações foi feito sob a forma de correio eletrónico, reuniões intercalares e de final de período, durante os períodos de receção aos EE e obviamente pelos alunos sempre que solicitado. Os pais tinham deste modo total acesso ao nível e patamares em que os alunos se encontravam nas diferentes matérias abordadas e tendo em sua posse os critérios de avaliação da disciplina podiam definir em que matérias é que os alunos deveriam apostar para atingirem o sucesso (nível 3) na disciplina. Assim sendo, todos os alunos são sujeitos aos mesmos critérios de avaliação, no entanto o conjunto de matérias escolhidas para determinar ou aferir o sucesso, pode ser diferente de aluno para aluno (PNEF, 2001).

A avaliação do final do ano letivo foi porventura, a avaliação mais fácil de realizar, fruto do sem número de informação e conhecimento que possuía de cada aluno individualmente. Porém, nesta avaliação tive em grande consideração o esforço e a evolução dos alunos na disciplina, o que fez com que, alguns alunos que não cumpriam à partida com todos os critérios para atingirem o sucesso à disciplina, tenham-no alcançado. Esta minha opção também foi refletida e discutida com a OE, uma vez que haviam três alunos que corriam o risco de reprovar o ano no caso de haver nota negativa na disciplina de EF e foi nesses casos, que mais meditei, pois também considero que o empenho, a dedicação e a evolução que apresentaram ao longo do ano merecem ser recompensadas.

3.1.3. Condução

A condução do ensino constituiu, sem dúvida alguma, a parte mais prazerosa do estágio pedagógico. É o momento em que operacionalizamos todo o nosso conhecimento, planeamento, avaliação e reflexão de forma prática e que esperamos que contribua de forma positiva no desenvolvimento multilateral dos alunos. Não sendo a leção uma novidade para mim, ter a possibilidade de o fazer com uma turma de 9º

ano de escolaridade, que no ano anterior tinha ficado a cargo de um amigo, foi um desafio altamente enriquecedor, e espero que para os alunos também o tenha sido.

O processo de condução de ensino está intimamente relacionado segundo Siedentop (1983) com quatro grandes dimensões: organização, instrução, clima e a disciplina. É impossível dissociar cada uma destas dimensões do processo de ensino, apesar de para um professor estagiário ser complicado relacioná-las numa sessão de aula, principalmente numa fase inicial da aprendizagem, uma vez que tudo é novidade para nós estagiários.

Foi exactamente esse o meu sentimento durante a AI. Como revelei em algumas autoscopias relativas ao período da AI, tive algumas dificuldades em fazer coexistir todas estas dimensões durante as sessões. As minhas preocupações iniciais prendiam-se com a organização das aulas (gestão do tempo, espaços e materiais, à formação de grupos e às rotinas de funcionamento da aula) e disciplina (medidas de controlo do comportamento dos alunos). Esta opção baseou-se no facto de não possuir um conhecimento muito elevado acerca dos alunos e da dinâmica grupal que os mesmos tinham e porventura, alguma ingenuidade de querer manter a ordem seguindo à risca o planeamento efetuado. Confesso que o estilo autoritário que adotei foi “um pau de dois bicos”. Se por um lado conseguia manter a ordem, evitando comportamentos fora da tarefa e atitudes de indisciplina, por outro lado, essa postura deteriorou o clima da aula, que se pretendia ser positivo mas que não estava a ser conseguido da forma pretendida. Comecei então a sentir os alunos algo tensos durante as aulas e em alguns momentos a responderem de forma mais desadequada. As minhas reflexões críticas e as conversas que mantive com os meus colegas do NE e principalmente com a OE foram vitais para que o processo de condução iniciasse um novo rumo. A reflexão implica intuição, emoção e paixão, uma vez que não é um conjunto de técnicas que possa ser empacotado e ensinado aos professores, como alguns tentaram fazer (Zeichner, 1993). Desta forma, comecei a adotar uma postura menos intransigente, mais humilde e passei a focar-me mais na dimensão instrução e conseqüentemente o clima de aula melhorou substancialmente.

Como referi acima, uma das minhas preocupações iniciais tinha que ver com a dimensão organização. Esta é a responsável por todos os aspetos concetuais da aula, em suma, reporta-nos para medidas que contribuem para melhorar a qualidade da gestão do tempo, espaços, materiais e turma (Onofre, 1995). Para dinamizar ao máximo a aula e aumentar o tempo potencial de aprendizagem dos alunos, a montagem dos materiais necessários para a realização da aula era feita dez minutos antes da aula começar, o que

no meu caso, coincidia com os intervalos, pelo que aproveitava sempre esse período para montar todas as estações/áreas. Os alunos deveriam também participar desse momento, porém eu encarreguei-os de desmontar e arrumar os materiais utilizados. A estratégia adotada passou por responsabilizar os grupos de trabalho pela arrumação da estação em que se encontravam. A formação de grupos está também intimamente relacionada com a organização da aula. Deste modo e visto que as aulas de segunda e quinta feira tinham os mesmos objetivos, na primeira aula da semana definia os grupos logo após a instrução inicial e os mesmos grupos mantinham-se para a sessão seguinte, o que permitiu que se perdesse menos tempo na organização dos alunos e as aulas fossem mais dinâmicas. Esta minha preocupação prendia-se com o facto das aulas programadas serem na grande maioria das vezes politemáticas. Esta minha opção prendeu-se essencialmente com a dinâmica da turma e com o elevado número de alunos que a turma possuía, apesar de ter recorrido também ao ensino massivo, como por exemplo nas matérias de dança e ginástica.

De forma a criar rotinas de organização e aulas dinâmicas, procurei criar aquecimentos ativos e desafiantes. Considerei quatro tipos de aquecimentos – específicos, por vagas, corrida contínua e jogos lúdicos. Se durante a AI era eu quem orientava os exercícios de mobilização articular, com o iniciar da 2ª etapa, deleguei aos alunos a responsabilidade de os dirigir, ou mesmo serem os responsáveis pelo aquecimento. Desta forma todos os alunos tinham de conhecer exercícios de aquecimento e alongamentos, o que no futuro os ajudará a saber como realizar e quais os benefícios que promovem uma ativação geral antes da prática de uma atividade física, como indica Onofre (1995), “o professor deve procurar que os alunos automatizem as rotinas organizativas das sessões, criando hábitos de responsabilidade nos alunos”. Desde as primeiras aulas que tentei aplicar rotinas de organização dos alunos bem claras, em todos os momentos de instrução e de mobilização articular ou alongamentos estáticos, os alunos deveriam colocar-se em semicírculo ou “xadrez”. Estipulei também alguns sinais sonoros (assobio) e gestuais que os alunos adquiriram com bastante facilidade, fruto também do trabalho que vinha sendo desenvolvido pelos anteriores professores estagiários.

Consegui deste modo economizar algum tempo despendido na organização dos alunos para os momentos de instrução. A capacidade de comunicar é um factor determinante para a eficácia pedagógica durante o processo de ensino aprendizagem (Rosado & Mesquita 2009). Este foi um dos parâmetros em que considero ter-me tornado cada vez mais célere e assertivo ao longo do ano letivo, fruto do maior conhecimento que

fui adquirindo das diferentes didáticas de cada matéria. Desde o início do ano letivo sempre tive a preocupação de referir na instrução inicial quais os objetivos e as matérias de cada estação e em função dos grupos, explicar de forma breve e concisa quais as condições de realização e os critérios de sucesso e qual o sentido de rotação. O facto de possuir uma boa predisposição motora para quase todas as matérias permitiu-me recorrer também à demonstração de forma bastante regular. “Uma imagem vale mais do que mil palavras”, este repetido ditado apesar de não ser cientificamente comprovado vai de acordo ao que refere Godinho, Melo e Barreiros (2002), “para uma maior retenção o ideal é conjugar a demonstração e a instrução, sendo estas funções complementares.” Com o avançar das etapas o tempo que os alunos demoravam a fazer silêncio para os momentos de instrução foram cada vez mais rápidos, tendo sido, na minha perspetiva, o consciencializar das suas atitudes um fator potencializador desta situação. Procurei recorrer de forma variada e planeada aos alunos para fazerem de agentes de ensino nas demonstrações, de acordo com as matérias abordadas. A parte final da aula ficou normalmente caracterizada por um período de retorno à calma e por um novo período de discussão da aula e prognóstico da sessão seguinte. Deste modo, no final de cada sessão realizava um balanço da sessão e procurei sempre certificar-me de que os alunos compreenderam bem os objetivos da aula, indicando qual o grau de consecução dos objetivos, quais as dificuldades percecionadas que impossibilitam o sucesso e fazer um balanço do comportamento geral da turma ou de um aluno em particular. Foi durante este período que recorri mais frequentemente ao questionamento. À medida que o ano avançou os alunos começaram a ficar mais participativos nos momentos de questionamento uma vez que, inicialmente, o questionamento tinha de ser direcionado.

Ainda no que diz respeito à dimensão instrução, o feedback foi uma ferramenta a que recorri com bastante frequência. Sempre tive a preocupação de que o meu posicionamento e a forma como me deslocava durante as aulas me permitisse manter contacto visual com grande parte da turma. Esta capacidade permitia-me emitir feedbacks não só aos alunos que se encontravam mais próximos da minha localização, como também, emitir feedbacks à distância que podiam ter como foco o conteúdo de uma ação desenvolvida por um ou mais alunos ou então apenas como forma de controlo, mantendo-me sempre ativo na aula. Os feedbacks utilizados foram essencialmente de cariz positivo, o que vai ao encontro do que é defendido por Onofre (1995), quando o autor refere que “O *feedback* pedagógico deverá revelar aquilo que o aluno foi capaz de reproduzir em detrimento de revelar o que fez de mal. O caráter positivo é fundamental para que o aluno possa ter uma participação mais motivada na aprendizagem”. Durante a

1ª e 2ª etapa, confesso que a assertividade dos feedbacks não seriam as melhores, devido ao elevado fluxo de informação e porque nem sempre encerrei o ciclo de feedback, porém com a ajuda principalmente da OE e após a visualização e análise das aulas filmadas, foi um aspeto em que procurei melhorar, e penso que com sucesso. Procurei utilizar, nas etapas seguintes, *feedbacks* específicos e mais efetivos para as aprendizagens dos alunos, através da emissão de *feedback* descritivo e prescritivo, ou seja, descrever a ação realizada e o que o aluno tem de melhorar tendo como referência os critérios de êxito do exercício. Os feedbacks não verbais foram outra estratégia utilizada recorrentemente, essencialmente como forma de aprovação ou reprovação de um comportamento ou de uma ação motora.

Por fim, considero difícil dissociar a dimensão disciplina da dimensão clima de aula. A disciplina é sem qualquer sombra de dúvida, um bom encaminhamento para um clima saudável e agradável para os alunos.

Inicialmente e como já referi anteriormente, optei por adotar uma postura mais intransigente e rígida, o famoso “*don’t smile until christmas*” que em nada beneficiou o clima. Rapidamente mudei de atitude e para melhor. Não tenho referência a nenhum episódio de indisciplina ao longo de todos os balanços que fiz das etapas e das UE, pelo que, considero que estas duas dimensões acabaram por ser um dos fortes impulsionadores para todo o meu processo de condução. Siedentop (1991) defende que um professor eficaz é aquele que consegue manter os alunos nas atividades durante um elevado período de tempo, sem recorrer a medidas punitivas. Por iniciativa dos alunos e por ser um hábito do ano anterior, os alunos propuseram que no final das aulas, aproveitássemos o espaço do ginásio e jogássemos futebol. Visto não haver qualquer impedimento diretivo e visto que gosto da modalidade prontamente aceitei o desafio. Considero que esses momentos foram fulcrais para uma boa relação professor – aluno, uma vez que consegui interagir de forma menos formal com os alunos, não só com aqueles que estavam a jogar como também com grande parte da turma que ficava a assistir. Acabei por tornar essa proposta como um trunfo para mim, pois a partir de um certo momento só havia futebol se a aula fosse bastante correta a nível comportamental, o que foi ótimo porque os alunos mais perturbadores eram também aqueles que mais gostavam de jogar futebol. A relação entre os próprios alunos melhorou bastante ao longo do ano. A minha opção recorrente aos grupos heterogéneos fez com que, alunos que não se relacionavam fora do contexto de aula melhorassem a sua relação pessoal. A responsabilização que sempre promovi nos alunos, ao nível do seu comportamento, atitudes e forma como se relacionavam com os colegas foi um aspeto muito interessante

de ver evoluir e que foi bem patente durante a 4ª etapa, quando os alunos mais aptos foram utilizados recorrentemente como agentes de ensino dos alunos que apresentavam maiores dificuldades. Uma das funções do professor é transformar um conjunto de alunos num grupo, alimentando relações de interesses comuns entre eles, conduzindo-os no reconhecimento dos valores da solidariedade, da tolerância à diferença e das vantagens da interajuda e cooperação (Onofre, 1995). O encorajamento constante dos alunos, a supremacia dos feedbacks de cariz positivo e o entusiasmo que eu colocava a dar a aula considero que foram fatores muito importantes para que as aulas se desenrolassem num ambiente favorável à consecução das aprendizagens.

Relativamente à lecionação das aulas ao 1º ciclo, não foi para mim uma novidade visto que, trabalho como professor de AFD nas Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) já há algum tempo. Tive então a oportunidade de orientar duas sessões de 45 minutos cada uma, em duas semanas diferentes no mesmo horário. Uma vez que não possuía qualquer informação acerca dos alunos a primeira aula tinha um cariz mais avaliativo e mais analítico e na segunda aula, em função do nível apresentado pelos alunos já utilizei mais situações de aprendizagem coletivas e mais avançadas. Os alunos estavam bastante entusiasmados pelo facto de terem uma aula de “ginástica” durante o horário letivo e logo na primeira hora do tempo letivo e com um professor dos alunos mais velhos, acabou por ser bastante positivo para o desenrolar das aulas. Esta foi bastante dinâmica, os alunos cumpriram integralmente aquilo que lhes foi proposto, tendo conseguido criar um bom ambiente de aula e uma relação muito positiva com alguns alunos, principalmente aqueles mais irrequietos e que demonstram boas capacidades. A EBIRDLL possui a especificidade de ter no mesmo espaço físico 1º, 2º e 3º ciclo de escolaridade, pelo que sabíamos que os alunos estavam a ser acompanhados por um professor de AFD. Pude através dos exercícios propostos verificar que a turma do 3º ano possuía na generalidade uma boa predisposição motora, notava-se um trabalho muito interessante na organização da turma e no relacionamento interpessoal dos alunos.

Outra das tarefas que o guia de estágio indicava para os professores estagiários passava por lecionar uma semana de horário completo a várias turmas da escola. Este não é de todo uma tarefa fácil, visto que não possuímos um conhecimento aprofundado sobre as diferentes turmas. A semana de horário completo decorreu durante a semana de 4 a 8 de Março de 2013, ao longo desta semana lecionei mais 11 horas de aulas de outros professores do grupo de EF que amavelmente cederam-me as suas turmas. Um dos meus objetivos primordiais quando parti para o planeamento desta semana prendia-se por privilegiar as aulas do 2º ciclo, visto que nunca tinha lecionado a turmas deste

ciclo e tinha alguma expectativa de como seria a dinâmica destas aulas e quais as principais diferenças entre ciclos. Consegui em função da disponibilidade dos professores, dos recursos temporais e dos recursos espaciais lecionar a todos os anos de escolaridade e nos diferentes espaços que a escola possui para a prática da disciplina. Relativamente à duração das sessões dei primazia às de 90 minutos (4 aulas representam 8 horas) para ter uma maior longevidade nas aulas, porém e uma vez que tive dificuldades numa primeira fase do processo de condução das aulas de 45 minutos, também foi um desafio que me coloquei para o 3º e 2º ciclo.

O planeamento das aulas nunca foi feito ao acaso. Este foi sempre discutido previamente com o professor responsável com o intuito de dar continuidade ao trabalho por eles realizado. Assim sendo, coube-me a tarefa de planear uma ou mais aulas para turmas que desconhecia por completo as suas capacidades, os nomes dos alunos, as dinâmicas e rotinas de organização. Nenhum destes fatores foi impeditivo de considerar este período como muito importante na minha etapa de formação. Alguns planeamentos tiveram de ser refeitos de forma a que as aulas fossem lecionadas no pavilhão, dividindo o espaço com outro professor, o que se tornou um desafio ainda maior, devido à necessidade de ter que reformular o planeamento, mantendo os objetivos da aula, sempre que possível. Uma vez que as aulas decorreram durante o mês de Março, a experiência que vinha acumulando foi um fator a meu favor. A atitude com que o professor encara a sessão é contagiosa para os colegas, ou seja, quanto mais dinâmico e assertivo for o professor melhor será o desenrolar da aula. Fiz um esforço para manter uma atitude enérgica e entusiasmante para desta forma cativar os alunos, principalmente aqueles que se prejudicam a si e aos restantes colegas com comportamentos desviantes ou fora da tarefa. As aulas decorreram assim num clima bastante positivo, com os alunos a cumprirem bem as normas e regras estipuladas no início da sessão e houve sete aulas que tiveram de ser replaneadas em função dos recursos espaciais existentes em situações de condições meteorológicas adversas. Fiquei muito satisfeito com a experiência de lecionar uma semana com todas as responsabilidades de um professor e considerar que tudo correu de forma satisfatória para todos, alunos, professores e OE pelos *feedbacks* que tive após as sessões.

Em suma, considero que todos os desafios relativos à condução de ensino foram os que despontaram em nós os pensamentos mais reflexivos, porque é durante o momento da aula que pomos em prática tudo o que aprendemos ao longo da formação inicial, as nossas crenças e características pessoais e podemos a partir dos dados

recolhidos e das reflexões, melhorarmos as nossas competências nas diversas dimensões do ensino.

3.2. Área 2: Investigação e Inovação Pedagógica

A Área de Inovação e Investigação assenta, segundo o Guia de Estágio 12/13, em dois grandes objetivos: a capacidade do estagiário projetar estudos de investigação-ação integrados na escola e no respetivo contexto; e a capacidade de organizar o seu processo de construção de competências sociais e profissionais, na perspetiva do seu desenvolvimento ao longo da vida. Neste contexto de desenvolvimento decidimos procurar saber mais sobre as dinâmicas entre os diversos agentes de ensino da mesma disciplina. Segundo Saraiva & Ponte (2003), numa sociedade em mudança e, consequentemente, numa escola em mudança, o professor terá de se ver a si mesmo como um aprendiz, como um agente ativo no seu local de trabalho e como um interveniente disposto a colaborar com os colegas, seja quanto à prática letiva, seja em relação a problemas educacionais mais amplos

A projeção deste trabalho surge então através da análise do PEE, onde se verifica que uma das lacunas é precisamente a fragilidade dos processos de articulação curricular intra e interdepartamental. De facto, através da nossa experiência na escola, foi possível constatar a dificuldade sentida pelos professores de EF do 2º Ciclo em dar continuidade ao processo desenvolvido durante o 1º Ciclo de escolaridade, quando confrontados com os objetivos dos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF). Assim, podemos afirmar a existência de uma discrepância entre estes dois ciclos de ensino, embora sejam adjacentes.

O objetivo principal do estudo consistiu assim na verificação de articulação curricular na disciplina de Educação Física, entre o 1º e o 2º ciclo do Ensino Básico, dando origem a três objetivos específicos:

- Analisar a articulação do currículo da disciplina em questão, entre o 1º e o 2º Ciclo de Ensino Básico na EBIRDLL
- Perceber a representação que os docentes possuem acerca da articulação curricular dentro de uma disciplina;
- Averiguar a existência de trabalho colaborativo entre os professores dos diferentes ciclos de ensino dentro do agrupamento em causa.

Com base nestes objetivos formularam-se três hipóteses:

H1: Existem processos de articulação curricular entre os dois ciclos de ensino.

H2: As representações que os professores possuem acerca da articulação curricular influenciam o processo de articulação curricular da escola.

H3: A transmissão de informação consiste numa das estratégias utilizadas pelos professores como trabalho colaborativo.

Para se proceder ao levantamento de dados necessários e significativos da investigação, foram utilizadas duas técnicas: a realização de entrevistas no sentido de aprofundar o conhecimento sobre percepção dos professores relativamente às temáticas definidas pelo NE; e uma análise documental, como procedimento complementar. Através da conjugação destas duas técnicas, foi possível realizar-se uma melhor contextualização do fenómeno que nos propusemos a estudar.

A seleção dos elementos constituintes da amostra teve como base a opinião de quatro professores de Expressão Físico-Motora do 1º Ciclo e de quatro professores de EF do 2º Ciclo da EBIRDLL.

Depois de serem recolhidas as análises sobre a amostra, foi possível constatar que o processo de articulação curricular entre o 1º e o 2º ciclo do ensino básico, na disciplina de EF, é pouco evidente. Esta articulação, segundo os entrevistados, cabe aos coordenadores de departamento, não sendo realizada da melhor forma devido a diversos fatores: por um lado a carga horária impede-os ou dificulta-os de realizarem processos e metodologias que articulam o 1º e o 2º ciclo, nomeadamente ao nível dos conteúdos curriculares; por outro, a formação inicial dos professores, visto que esta é muito diferente dos professores titulares das turmas do 1º ciclo, quando comparada com os professores da disciplina nas turmas do 2º ciclo.

No entanto, apesar das dificuldades de articulação na disciplina em questão, todos os professores entrevistados frisam os benefícios da mesma, essencialmente no que toca a uma visão global e à forma como se projeta a matéria. Deste modo, torna-se extremamente importante a existência de um projeto, o qual deverá estar implícito e explícito no PEE, no sentido em que as matérias e conteúdos a lecionar, quer dentro dos vários anos de cada ciclo, quer entre nos anos de transição de ciclos, exista uma sequenciação lógica destes mesmos conteúdos, e que permitam um transfer positivo para situações mais difíceis e complexas.

Para alcançar um adequado processo de articulação curricular, o trabalho colaborativo, entre colegas, tem de estar sempre presente, mas infelizmente nem sempre é possível realizá-lo, devido à incompatibilidade de horários e das diferenças existentes em termos de formação de professores, surgindo muitas vezes devido à boa vontade dos

intervenientes. Neste sentido, torna-se de extrema importância o papel ativo do professor com os colegas, no sentido de se reunirem regularmente, com vista à troca de experiências e partilha de conhecimentos, que permitam interligar os diferentes currículos e ciclos. Por outro lado, este espírito de coleguismo entre os professores irá, de certo modo, proporcionar um bom clima de trabalho entre os docentes levando-os a trabalhar em torno de um objetivo comum. Verifica-se, então, a necessidade de existência de reuniões oficiais para se discutir o trabalho comum entre os professores da mesma área, de ciclos diferentes, com o intuito de homogeneizar o ensino, dentro da mesma escola, podendo chegar à elaboração de documentos estruturantes comuns da disciplina, reveladores de unidade de execução em prol de objetivos e metas conjuntas.

Aliado ao trabalho colaborativo, merece destaque a troca de informação entre professores, coordenadores de departamento e órgãos de gestão, onde se conclui que de facto, essa troca de informação existe entre professores do mesmo ciclo, contudo, entre ciclos, essa troca de informação é escassa ou praticamente nula. No entanto, importa destacar que dentro de cada ciclo a troca de informação não se restringe somente às reuniões entre os professores, surgindo, também através de contactos informais. Na realidade a comunicação informal entre os professores é assumidamente uma componente dos fluxos de trabalho e de informação, de alcance transversal nas tarefas analisadas. Por outro lado, a sua influência para a qualidade do trabalho vê-se comprometida já que a sua consistência está subordinada à afinidade entre os professores do mesmo ciclo (Trabalho de investigação).

Apesar das soluções propostas serem bastante pertinentes, o problema central reside no modelo de ensino e de organização escolar vigentes, dificultando, assim, a concretização das soluções propostas.

No âmbito da Área 2, surge ainda uma outra atividade a desenvolver: a dinamização e organização de uma sessão de apresentação do trabalho de investigação na escola. Para a realização da mesma, foram planeadas 4 fases distintas: fase de planeamento, fase de divulgação, apresentação e dinamização da sessão e, por fim, o balanço da sessão.

Na fase de planeamento, decidiu-se elaborar um projeto da sessão, descrevendo os recursos humanos, temporais e materiais necessários para o sucesso da mesma.

Relativamente aos recursos humanos, foram subdivididos em duas categorias: recursos humanos para a consecução do projeto e recursos humanos convidados para a sessão. Na primeira categoria, contamos com todos os elementos do núcleo de estágio,

pois, foram estes os responsáveis por todo o processo de investigação e de execução do projeto. Já a segunda categoria consistiu no conjunto de todas as pessoas convidadas para assistir à sessão de apresentação e dinamização, incluindo estagiários e orientadoras, a professora diretora do agrupamento de escolas D. João II, estagiários de outros núcleos, pais dos oradores, assim como professores da EBIDRLL de diversas áreas disciplinares.

Ao nível dos recursos temporais a sessão correu como o planeado, com um tempo específico para a receção dos convidados, apresentação e discussão da investigação, convívio com os convidados, contando ainda com um pequeno lanche e arrumação do espaço. Por fim, relativamente aos recursos materiais, foi feita a requisição da sala dos Grandes Grupos com bastante antecedência conseguindo, assim, usufruir de todo o material que esta sala oferece, necessário para uma apresentação deste nível. Foram ainda levados alguns materiais suplementares, para enriquecer o *Coffee Break*.

Neste conjunto podemos ainda incluir os questionários de satisfação em número adequado para todos os presentes previstos.

Na fase de divulgação, e de forma a garantir o seu sucesso, foram utilizados diversos meios. Começámos por elaborar um convite eletrónico que foi enviado a todos os professores da escola e orientadores de estágio; de seguida, apostámos na afixação de cartazes nas salas de professores bem como na divulgação do evento nas redes sociais, neste caso o Facebook; e por fim, foi feito um convite verbal a todos os professores da escola com o objetivo de comparecerem em grande número.

Relativamente à apresentação e dinamização importa referir que o número de pessoas presentes não correspondeu ao número de pessoas esperado, no entanto contamos com cerca de 15 participantes de relevância e muitos dos quais intervenientes do próprio estudo. Importa ainda destacar a abertura da sessão por parte da diretora do agrupamento, contribuindo assim para o aumento do prestígio da mesma.

Na apresentação propriamente dita, considera-se que esta foi bastante positiva, existindo a preocupação de dividir equitativamente o tempo de exposição de cada um dos estagiários, sobretudo de uma forma articulada e sequencial. Por outro lado, existiu uma grande preocupação em transmitir a informação de um modo claro e firme, procurando recorrer, sempre que necessário, a exemplos concretos.

Ao nível da dinamização, feita no final da apresentação, este foi um ponto alto da sessão, dado que a grande maioria dos presentes se envolveu no debate, referindo situações passadas, assim como o surgimento de propostas. Deste modo, o objetivo para

esta parte da sessão acabou por ser concretizado, uma vez que se mobilizou os presentes para o debate em torno do tema apresentado.

Por fim, como forma de avaliação, foram entregues questionários de satisfação, de forma a analisar o grau de satisfação dos convidados presentes na sessão, com base em cinco parâmetros: grau de satisfação geral, dinamização do debate, organização geral da sessão, clareza da informação e pertinência do estudo. Os resultados (Balanço da Sessão) foram extremamente positivos, sendo que a categoria “Muito Satisfeito” é a mais evidente para cada um dos parâmetros em análise. Estes resultados vêm suportar a opinião acerca do modo como decorreu a sessão, com sucesso e bastante influência junto da comunidade de docentes.

3.3. Área 3 – Participação na Escola

No âmbito da área 3, denominada Participação na Escola, pretende-se que o professor estagiário desenvolva competências relacionadas com a conceção e dinamização de atividades de DE e ainda o conhecimento e análise das atividades de organização, gestão e administração escolar, num contexto principalmente centrado na EF. A participação dos professores de EF no contexto escolar passa de acordo com Cortesão (2010), não só pelo cumprimento das suas funções gerais enquanto professores como também pelo assumir de outras tarefas que lhe são próprias. Deste modo, para além dos dinamismos relacionados com o DE, deveríamos realizar uma atividade de dinamização da escola, ficando ao nosso cargo toda a conceção, implementação e avaliação da já supracitada atividade. Para além destas duas vertentes já referidas, participei ativamente em mais algumas iniciativas realizadas na escola, nem todas elas relacionadas com a EF.

3.3.1. Desporto Escolar

A escola, por abranger todas as crianças e jovens, no mínimo, até aos dezoito anos de idade apresenta-se como um meio privilegiado para encaminhar os seus alunos para AFD. O DE assume-se como sendo uma atividade de complemento curricular transversal à educação do aluno, e o seu projeto assenta em duas grandes premissas, de acordo com o Programa do DE para 2009-2013: melhorar a qualidade da educação e aumentar as oportunidades de prática desportiva de qualidade. É um instrumento essencial na promoção da saúde, na inclusão e integração social, na promoção do desporto e no combate ao insucesso escolar e abandono (Ministério da Educação, 2009).

O acompanhamento do DE é uma atividade que está inerente à função do estagiário e cabe ao mesmo participar de forma ativa no planeamento, avaliação e condução das atividades de treino e encontros/competições. Os núcleos de DE existentes na EBIRDLL são o Voleibol Feminino, o Basquetebol Masculino, o Ténis de Mesa, o Badminton e o Futsal Masculino sendo a coordenadora do DE, a professora AC. Coube-me a responsabilidade de coadjuvar com a professora AM, o núcleo de iniciados de basquetebol. Optei por esta modalidade por ter conhecimento prévio que era uma das modalidades mais afluída pelos alunos da escola e também por ser um jogo desportivo coletivo, que é onde me sinto mais confiante para desenvolver um trabalho estimulante e que leve os alunos a quererem participar. Não sendo esta uma atividade escolar

obrigatória, grande parte do nosso sucesso dependeu da forma como conseguimos cativar os estudantes para a prática desportiva. Deste modo, a minha participação no núcleo passou pela divulgação do mesmo, onde concebi um cartaz que foi afixado no placar do ginásio, várias folhas A4 espalhadas pela escola nos sítios de maior afluência por parte dos alunos e claro da forma mais convincente e persuasiva o diálogo direto com os mesmos. O facto de ser um núcleo já existente na escola há diversos anos e com alunos que já o frequentavam em anos anteriores, desde cedo que houve bastante afluência, apesar de, devido ao horário estipulado, não fosse possível a participação de todos os alunos interessados, e alguns apenas conseguiam realizar os primeiros 45 minutos.

As primeiras sessões foram previamente estipuladas com a professora AM, mas desde cedo, que a mesma me deu liberdade para ministrar os treinos de forma quase autónoma. Esta deliberação fez-me realizar algum estudo autónomo para que aprofundasse os meus conhecimentos numa matéria que apesar de dominar não sou *expert*. Assim como todo o trajeto realizado na Área 1, do presente documento, também para o DE, o trabalho foi desenvolvido de acordo com um planeamento anual. Este plano teve também em consideração os objetivos metodológicos, gerais e específicos da modalidade e que são defendidos pelo GEF. Deste modo, assim como no PAT, o planeamento anual do DE iniciou-se com um período de AI, seguido de três mesociclos.

Inicialmente possuíamos 14 alunos inscritos, mas ao longo do ano chegámos a ter 25 alunos a realizar a sessão de forma prática. Uma vez que nem eu, nem a professora com que coadjuvava no DE conhecíamos os níveis em que os alunos se encontravam, optámos por realizar a AI essencialmente através de situações jogadas de 3x3, 3x2 e 2x1. Ainda assim, nos primeiros treinos para além das situações já referidas, realizámos ainda exercícios de técnica individual, como o manejo de bola, drible, progressão com a bola em drible, lançamento na passada e de curta distância. Optámos conjuntamente por realizar exercícios mais globais de aprendizagem, partindo do pressuposto de “aprender jogando” na primeira metade da sessão, e na segunda metade da sessão realizaram-se exercícios mais analíticos de manejo de bola e de outras ações essencialmente técnicas. A criação de rotinas de organização e até do próprio funcionamento das sessões foi outro aspeto a ter em consideração durante o período inicial, mas foi de fácil aceitação por parte dos alunos, uma vez que a grande maioria deles estavam familiarizados com este tipo de organização pelo facto de serem, também eles, alunos de professores estagiários. Outro aspeto muito positivo, teve que ver com a participação no núcleo de um praticante da modalidade, que foi um elemento de enorme importância nos treinos, pois era o aluno

normalmente responsável pelos exercícios de aquecimento e mobilização articular, situações de manipulação de bola, demonstrações entre outras. Ao nível do ensino prático da matéria a linha de planeamento desenrolou-se do mais simples para o mais complexo, até atingirmos o jogo de 5x5.

O núcleo participou ainda em quatro encontros do escalão de Iniciados, tendo sido os resultados e a evolução apresentada pelos alunos bastante notória e satisfatória. Numa primeira fase conseguimos o 2º lugar entre as três escolas. A equipa de Iniciados participou ainda no 1º Encontro de Basquetebol de DE do concelho de Sintra, em que participaram para além da nossa escola, a Escola Fernando Namora, e a EB 2,3 António Sérgio. Acabámos esta série no 2º lugar, pelo que não conseguimos o apuramento para a fase seguinte, contudo não avaliando o trabalho desenvolvido pelo seu produto mas sim pelo processo, os alunos apresentaram no fim do ano letivo uma notória melhoria das suas capacidades individuais e coletivas, desportivas e humanas, o que me deixa bastante satisfeito.

No que diz respeito ao clima em que se realizaram as sessões, nada tenho a apontar uma vez que possuímos um ambiente bastante positivo e alegre, mostrando os alunos um grande entusiasmo antes, durante e após a sessão. Considero que tenha sido uma experiência muito enriquecedora, que me proporcionou uma aprendizagem não só ao nível do basquetebol, que como já referi anteriormente não era uma modalidade que dominava na sua totalidade, mas também pela experiência que foi trabalhar com outros alunos, com os quais pude ter outra postura e atitude diferente do papel que assumo enquanto professor da disciplina de EF.

3.3.2. Atividade de dinamização da escola

A participação na escola não se limita à participação no núcleo de DE. No decorrer do 3º Período, o NE promoveu um encontro de todos os intervenientes da comunidade escolar (pais, alunos, professores, auxiliares, amigos...), denominado de “Dia da Cultura”. Esta ideia surgiu entre várias possibilidades e, no nosso entender, preenchia todos os requisitos para promover uma ótima experiência a todos aqueles que quisessem participar ativa ou passivamente. Por ser uma escola localizada numa zona de grande densidade populacional e com várias proveniências, principalmente do continente Africano, considerámos interessante que os alunos pudessem dar a conhecer as suas origens, aos colegas, e não só. O conceito do “Dia da Cultura” para além do objetivo de dar a conhecer as diferentes culturas, procura também promover a relação entre o

público-alvo (alunos, professores, pais, EE e auxiliares) aproximando-os uns dos outros; dar a conhecer à comunidade escolar as diferentes culturas de que são provenientes os alunos da escola EBIRDLL; Promover a interculturalidade; promover a imagem da escola enquanto espaço inclusivo e acessível; sensibilizar os alunos para as questões da inclusão, integração e respeito pelas diferentes culturas e dar a conhecer aquela que poderá ser a futura escola de muitos dos alunos integrantes das escolas do agrupamento. O reconhecimento de uma nova sociedade formada por povos e culturas diferentes legitima a promoção da educação intercultural, assentando na partilha, no respeito e na valorização da e pela diversidade cultural (Mesquita & Rosado, 2009)

Para a organização do evento, em muito contribui a OE que sempre se mostrou incansável a ajudar-nos na operacionalização do nosso projeto. Fizemos inicialmente uma recolha de todos os recursos que iríamos necessitar, e pelas dimensões da festa, muito do material que necessitávamos não estava acessível na escola, pelo que, tivemos de recorrer ao apoio da Junta de Freguesia de S. Marcos e da Câmara Municipal de Sintra, para cederem em função da sua disponibilidade, um palco para as atuações e “barraquinhas” para que os alunos pudessem expor diferentes características das suas origens. A junta de freguesia predispôs-se a ceder o palco, o que viabilizava a concretização da festa, porém as “barraquinhas” tiveram de ser substituídas por mesas e *placards* que a escola disponibilizou, e contámos com a participação dos professores de Educação Visual para a sua decoração. A Associação de Pais e Encarregados de Educação (APEE), para além de alguns recursos humanos que se disponibilizaram a ajudar-nos, também contribuiu cedendo o sistema de som.

O projeto de divulgação da atividade pela escola foi um pouco atribulada, uma vez que, primeiramente, agraphámos em todos os livros de ponto uma circular que contávamos que os diretores de turma lessem às suas turmas e que os alunos escrevessem nas cadernetas, mas assim não sucedeu. Devido ao desconhecimento deste projeto por parte dos alunos, promovemos um levantamento dos alunos de outras nacionalidades e distribuímos-lhes um papel solicitando a colaboração dos pais, para disponibilizarem alguns objetos alusivos ao seu país. Uma vez mais, dos cerca de 100 entregues apenas 4 alunos nos devolveram o convite assinado pelos pais. Ainda assim, um pai da APEE disponibilizou-se para nos imprimir folhetos para distribuirmos pelos alunos e todo o NE percorreu a escola, de sala a sala, para que todos os alunos tivessem realmente acesso a um dia que se queria memorável. A adesão de todos os membros da comunidade escolar foi bastante satisfatória, muitos pais e encarregados de educação, professores,

alunos, funcionários da escola. Assim sendo, o objetivo de trazer a comunidade à escola foi atingido com sucesso.

No dia 22 de maio concretizou-se o projeto do “Dia da Cultura”. Os alunos da EBIRDLL tiveram um papel fundamental na concretização e preparação da festa, uma vez que foram responsáveis por quase todas as atuações que decorreram no palco, bem como pelo supervisionamento do funcionamento das “barraquinhas”, essencialmente os alunos que pertenciam à minha turma. Todas as atuações dos alunos da EBIRDLL foram previamente ensaiadas e supervisionadas para que tudo decorresse dentro de um horário estipulado e sem contratempos. A festa iniciou-se com um núcleo de DE de dança, proveniente da Escola Secundária Leal da Câmara que realizaram uma atuação de hip-hop, as “Mix to Move”. Logo de seguida, realizou-se um desfile de trajes típicos, que as alunas (modelos) se disponibilizaram a trazer.

As danças africanas dominaram o espectáculo, “funaná” de Cabo Verde, as diferentes coreografias de “kuduro” e “jerk” apresentadas por alunos de origem africana e uma turma do 9º ano participou com o “regadinho”, uma música tradicional portuguesa. Uma colega do NE liderou ainda uma masterclass de Sh’bam, uma atividade de fitness baseada em vários estilos de dança que foi um verdadeiro sucesso e que contou com a participação de grande parte das pessoas que estavam a assistir à festa. Houve mais algumas atuações de música brasileira, “funk”, e uma demonstração de Jiu-Jitsu do Clube Desportivo de Paço de Arcos, para apresentarem a origem da modalidade e algumas técnicas de defesa pessoal que é possível aprender.

No decorrer de um esquema gímico de acrobática que os alunos realizaram nas aulas, propus ao melhor grupo uma demonstração do seu esquema de forma a dar a conhecer algum conteúdo que é ensinado nas aulas de EE, e que eles prontamente aceitaram. Houve ainda mais uma turma de um colega do NE que também participou com o seu esquema gímico de acrobática.

Por último, os tão esperados “DC Universe”, um grupo constituído por jovens oriundos de S. Marcos, que os adolescentes desta freguesia seguem frequentemente, e pelo qual esperaram ansiosamente. Foi uma atuação com alguns excessos por parte dos constituintes desse grupo, mas que os alunos adoraram e foi uma boa maneira de encerrar o espetáculo.

Para além das atuações, há que ressaltar as atividades realizadas nas sete “barraquinhas” existentes (Portugal, Brasil, Moçambique, Angola, Cabo Verde,

Intercultural e Brasil, com particular destaque para a primeira e a última). As professoras de Educação Visual tiveram um papel fundamental na montagem e decoração e os pais e os alunos decoraram as suas bancas com objetos próprios da sua cultura.

Na “barraquinha” de Portugal promovemos uma venda das tradicionais rifas, com vista a recolher dinheiro para a melhoria dos balneários da escola e nas quais os alunos concorriam para uma caipirinha (sem álcool) na banca do Brasil e desta forma passavam por todas as restantes.

Em suma, considero que a organização deste evento acabou por ser um bom momento de aprendizagem no nosso longo período de formação, e de grande aprendizagem para todos os elementos do NE. Para tal, em muito contribuiu o incansável apoio da professora OE, que foi um elemento importantíssimo na divulgação, procedimentos burocráticos e gestão de recursos humanos e materiais. A organização de um evento desta escala foi um grande desafio e um momento em que a cooperação e o trabalho colaborativo entre todos os elementos responsáveis pela organização do evento foi essencial para o sucesso do mesmo.

A participação nas atividades da escola foi bastante além do “Dia da Cultura”. O NE sempre mostrou interesse em participar de todas as atividades expressas no Plano Anual de Atividades da escola, como sendo, o Mega Sprint, Mega Salto, Badminton, Corta-Mato e os torneios inter-turmas de Basquetebol, Futsal e Voleibol. Tentei sempre de forma ativa estar integrado em todo o processo organizativo dos eventos, desde a sua elaboração à operacionalização, à elaboração dos quadros competitivos, à supervisão das atividades e arbitragem de vários jogos, essencialmente nos últimos jogos de cada torneio.

À exceção do Corta Mato, todas as atividades realizaram-se dentro da escola, num dia previamente definido e com o conhecimento de todos os professores. O Corta Mato por seu turno possuiu duas fases distintas. Todos os ciclos preparatórios existentes na EBIRDLL participaram nesta prova, a nível interno. Posteriormente alguns alunos do 2º e 3º ciclo foram qualificados para uma competição regional, que se realizou em Sintra, e que o NE teve a oportunidade de acompanhar os alunos. Essa prova serviu para conhecermos a realidade e complexidade da organização de um evento desta dimensão, bem como, de socializar e trocar experiências com professores da disciplina e com alguns colegas estagiários.

3.4. Área 4 – Relação com a Comunidade

Uma das competências de estágio que integram esta área 4 é o acompanhamento da Direção de Turma. Neste sentido, exerci funções que fazem parte do quotidiano de um Diretor de Turma (DT).

3.4.1- Acompanhamento da direção de turma

A tarefa de DT realizou-se em coadjuvação com a OE ao longo de todo o ano e foi uma das funções que apesar de ser demasiado burocrática, a meu ver, foi bastante enriquecedora, não só pelo conhecimento mais aprofundado que tive dos alunos, como também da importância que esta função assume no processo de formação dos jovens. Ser diretor de turma é um cargo muito importante no acompanhamento do percurso escolar dos alunos e da turma, e no estabelecimento de colaboração entre a escola e a família. É um cargo que exige competências de gestão, de coordenação, de comunicação, de relacionamento interpessoal, entre outras (Zenhais 2006).

De acordo com o regulamento interno 2012/2013, as funções que estão inerentes ao DT, são:

- a) Promover junto do conselho de turma a realização de ações conducentes à concretização do Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas numa perspetiva de envolvimento dos pais e encarregados de educação e de abertura à comunidade educativa;*
- b) Assegurar a adoção de estratégias coordenadas relativamente aos alunos das turmas, bem como a criação de condições para a realização de atividades interdisciplinares;*
- c) Promover a rentabilização dos recursos e serviços existentes na comunidade educativa, mantendo os alunos e encarregados de educação informados da sua existência;*
- d) Elaborar, atualizar e conservar o processo individual do aluno;*
- e) Controlar regularmente a assiduidade do aluno dando conhecimento ao encarregado de educação;*
- f) Reunir com a turma sempre que seja necessário qualquer esclarecimento de situações, sobre legislação que lhe diga respeito e ou sobre a assiduidade;*
- g) Apreciar a ocorrência disciplinar, decidir da aplicação de medidas imediatas, de acordo com a legislação em vigor e solicitar ao Diretor a convocação de uma reunião extraordinária de conselho de turma;*

- h) Assegurar a participação dos alunos (3.º ciclo), professores e representantes dos pais e encarregados de educação na aplicação de medidas educativas decorrentes da apreciação de situações de insucesso;*
- i) Coordenar a elaboração do Plano de Apoio Educativo do aluno, decorrente da avaliação de final de período e manter informado o encarregado de educação;*
- j) Garantir o conhecimento e o acordo do encarregado de educação relativamente à programação individualizada para o aluno e para o correspondente percurso de formação;*
- k) Submeter à apreciação do conselho de turma o relatório elaborado pelos professores responsáveis pelas aulas de apoio educativo;*
- l) Presidir às reuniões de conselho de turma.*

A relação entre os alunos, os professores do Conselho de Turma e os EE é mediada pela figura do DT e a forma como devemos dialogar com cada um destes agentes deve ser diferenciada. Como afirma Roldão (2007), a atuação do diretor de turma junto dos alunos e encarregados de educação tende, na prática mais comum, a prevalecer sobre a ação junto dos professores que é, contudo, uma dimensão crucial deste cargo, que não pode, aliás, ser dissociada das restantes. Sem qualquer desprimor pelos meus futuros colegas pude observar que era essencialmente sobre os professores que o papel do DT foi menos eficaz.

Relativamente à DT, primeiramente acordei os horários em que decorreram as várias tarefas inerentes à direção de turma, tarefa de ocorrência semanal, na sala de diretores de turma não existindo quaisquer incompatibilidades com os horários da lecionação de EF, nem das restantes tarefas de estágio. Como o Guia de Estágio (2012/2013, p. 15) prevê, “o estagiário deve auxiliar o trabalho do Diretor(a) de Turma, entre outras, ao nível da preparação, condução e secretariado de reuniões de Conselho de Turma e de reuniões com os Encarregados de Educação, procurando evitar o tratamento exclusivamente burocrático dessas funções”. Para tal, foi concebido um projeto de acompanhamento da Direção de Turma onde se configuraram as várias atividades a desenvolver ao longo do ano com base nas funções da DT, bem como a sua calendarização.

A OE tentou sempre ir-me integrando progressivamente nas diferentes funções exercidas pelo DT, e desta forma, consegui passar por todas as funções que este desempenha. Inicialmente fiquei encarregue da marcação e justificação de faltas na plataforma e participei sempre de forma ativa na preparação dos conselhos de turma,

reuniões com os EE, elaboração do Projeto Curricular de Turma (PCT), lecionação das aulas de CMA, elaboração do estudo de turma entre outras.

Apesar das diferentes tarefas administrativas que cabe ao DT realizar e coordenar, considero que a caracterização da turma é uma tarefa determinante para definir e contextualizar o público-alvo com quem se vai trabalhar diretamente, bem como proporcionar aos restantes professores um conhecimento mais aprofundado dos alunos e das dinâmicas de grupo e sociais que estes possuem entre si. Para a realização do Estudo de Turma, recorri à aplicação de um teste sociométrico e de questionários individuais. Após a aplicação e posterior análise dos resultados obtidos, consegui identificar as principais dinâmicas da turma e um maior conhecimento dos alunos, o que facilitou uma participação mais ativa e efetiva na resolução dos diversos problemas que foram surgindo ao longo do ano. O Inquérito Individual do Aluno foi preenchido pelos mesmos no início do ano e é utilizado por todos os diretores de turma, permitindo saber quais as principais características de cada aluno, bem como os seus gostos, atividades extracurriculares, situação do agregado familiar, rotinas de estudo, estado de saúde e currículo escolar. Os dois sociogramas elaborados tiveram como base os questionários referentes às preferências e rejeições dos alunos num panorama geral, estando assim inseridas em cada um dos sociogramas as dimensões, social, académica e atlética, considerando ainda as relações recíprocas totais (quando os alunos se escolhem mutuamente nas 3 perguntas) ou as relações recíprocas parciais (quando os alunos se escolhem mutuamente em pelo menos 1 das 3 perguntas) entre os alunos. O preenchimento do inquérito e do teste sociométrico ocorreu durante duas aulas de CMA distintas. Este documento foi posteriormente apresentado no conselho de turma do final do 1º Período e anexado ao PCT.

Relativamente à minha participação nas reuniões de conselho de turma e tudo o que isso envolve, considero que tive uma participação bastante ativa. Estive presente em todas as reuniões e dei um contributo positivo na caracterização da turma e dos alunos individualmente, aquando da elaboração do estudo de turma. A partilha de informações e metodologias adotadas por professores de outras disciplinas também teve uma influência positiva para a lecionação da disciplina de EF. Participei também na elaboração dos planos de recuperação e dos planos de acompanhamento dos alunos sempre que necessário, no sentido de desenvolver e adotar um conjunto de estratégias que proporcionassem a recuperação dos alunos em risco de retenção.

Durante o horário estipulado para a direção de turma, estava reservada uma hora para receção aos EE. Nestas reuniões, possuí uma atitude mais passiva, uma vez que foi

sempre a OE quem conduziu estas conversas. A relação professor/EE nem sempre é fácil de gerir, principalmente em casos de insucesso escolar, porém a DT demonstrou sempre mestria na forma de dialogar com os mesmos, mais como ouvinte do que como falante. Houve sempre uma relação muito próxima com os EE, sendo os mesmos regularmente informados da situação dos seus educandos, quer através de recados na caderneta, como mais frequentemente através do correio eletrónico, para onde enviamos informações relativas às faltas, aspetos comportamentais e respondíamos a questões solicitadas pelos EE.

A coadjuvação na disciplina de CMA considero que foi um momento muito importante de aprendizagem. Esta disciplina é uma oferta de escola e tem como objetivo, sensibilizar os alunos para diferentes fenómenos sociais que os rodeiam, assim como um momento para debates, diálogo com os alunos e ações de sensibilização das quais os alunos participaram. Dentro das diversas atividades realizadas, destaco também a organização de um torneio de “Futsal Solidário”, no âmbito do projeto do Banco Alimentar que é desenvolvido todos os anos pela DT da turma com que estagiei. Esta organização, que ficou à minha responsabilidade, contou com a ajuda de diversos alunos da turma delegada e dos colegas do NE, principalmente na concretização do projeto. Cada equipa era composta no máximo por oito elementos, e independentemente do número de inscritos, cada equipa tinha que contribuir com 8 quilogramas de comida. Este evento foi um sucesso, inscreveram-se dezoito equipas e tudo correu dentro do prazo estipulado. Sendo o futebol uma modalidade que desperta essencialmente maior interesse sobre a população masculina, criou-se também o evento do “Caça-Talentos” e para participarem os alunos deveriam também entregar no ato da inscrição 1 quilograma de alimentos previamente definidos. Estes alimentos recolhidos tinham como intuito serem entregues ao BA, porém e face às necessidades apresentadas por alguns alunos, decidimos realizar cabazes que foram posteriormente entregues aos alunos e às suas respetivas famílias que apresentavam maiores carências económicas.

Considero que esta experiência como DT foi bastante válida para o meu processo de formação. O trabalho docente não se resume à exclusividade da lecionação, pelo que, enquanto área de estágio, a relação com a comunidade permite a aquisição de competências em estreita articulação com a comunidade escolar e permitem ao professor estagiário adquirir competências não só técnicas mas relacionais. No final do estágio admito sentir-me preparado para assumir uma direção de turma, mas assumo ainda que essa minha plena preparação só será conseguida depois de conhecer o contexto da escola onde assumirei essas funções. Isto porque ao longo do ano letivo fui-me sentindo

mais confortável nos aspetos relativos à dinâmica da escola e dos seus intervenientes. As tarefas mais burocráticas, como o registo e tratamento das faltas dos alunos, lançamento de notas, condução das reuniões de conselho de turma, de EE, parecem-me ser momentos e tarefas que me sinto preparado para desempenhar de forma autónoma.

4. Reflexão final

A formação contínua e a aprendizagem da profissão é algo que um professor deverá realizar durante toda a vida (Carreiro da Costa, 1996).

Desde muito cedo que sonhei ser professor de EF, muito pela ligação ao desporto desde tenra idade. Consegui sempre conciliar durante todo o processo de formação outras responsabilidades, tais como, treinador de uma equipa de formação de hóquei em patins e professor de Atividades Físicas Desportivas (AEC), tendo sido um processo bastante difícil mas altamente enriquecedor e prazeroso.

Ao longo do presente relatório procurei descrever, após um período reflexivo, a forma como se desenrolou todo o processo de estágio pedagógico. Apesar de ser um documento unicamente direcionado para o ano de estágio, este vem concluir todo um processo de formação que me habilita para lecionar a disciplina de EF a todos os ciclos de escolaridade, na plenitude das suas diferentes dimensões.

Considero que foi um ano positivo a todos os níveis. Tive um grande enriquecimento pessoal e profissional, e em muito contribuíram a todos aqueles com quem tive o privilégio de, direta ou indiretamente, trabalhar ao longo do ano. Gostaria de enviar uma palavra de maior apreço para todos os meus colegas do NE, com quem passei muitos momentos inesquecíveis, OE, OF, GEF e restante corpo docente, que em muito contribuíram para o meu crescimento enquanto professor de EF. Considero ainda que deixo uma marca naqueles que realmente são o nosso foco, os alunos. Não só ao nível da sua predisposição motora e das suas capacidades físicas e intelectuais, mas também pelos valores e atitudes que sempre tentei passar-lhes ao longo do tempo que tivemos oportunidade de partilhar.

O primeiro contato com a realidade do que é ser docente numa escola é feito, na minha opinião, de forma algo abrupta, o que obriga o professor estagiário a uma capacidade de adaptação muito rápida a este novo papel. Para tal é necessário, predisposição para aprender, possuir um pensamento crítico e reflexivo bastante esclarecido, para de forma mais célere e eficaz conseguirmos realizar com êxito todas as tarefas que estão incumbidas ao professor estagiário.

No que diz respeito à lecionação propriamente dita da disciplina de EF, ao longo do estágio pedagógico senti uma enorme evolução principalmente nas competências ao nível das progressões didáticas, “olho clínico”, estratégias de organização, avaliação formativa e sumativa, e na emissão de FB (ciclo, diversidade e à distância). Com o avançar do ano, tornei-me um professor mais seguro e incisivo, com maior capacidade de

planejar e de me adaptar às diferentes condições existentes para a realização das sessões. Ainda assim, apesar das notórias melhorias na minha prestação enquanto professor da disciplina de EF, deveria ter tido uma abordagem mais consistente no domínio da avaliação, essencialmente na realização de situações de avaliação formais, principalmente no que diz respeito aos jogos desportivos coletivos, onde apenas no Voleibol utilizei esta estratégia.

A Área 3 está a meu ver intimamente relacionada com a Área 1 e em muito contribuíram as competências adquiridas uma vez que implicou processos de planeamento, organização e condução de sessões de treino. O núcleo de basquetebol teve uma grande afluência junto dos alunos da EBIRDLL, tendo sido notória uma evolução das capacidades técnicas e táticas e os treinos decorreram sempre num clima de aprendizagem positivo. O contato que tive com a professora AM, também contribuiu bastante para a minha formação pela sua dinâmica e paixão pelo desporto e pela atividade física em geral. Considero que foi uma experiência bastante enriquecedora para a exercício da função docente, pois para além dos conhecimentos que adquirir relativamente à modalidade de Basquetebol, tive a possibilidade de trabalhar com outros alunos para além daqueles que compunham a minha turma, bem como de experimentar diferentes estilos de ensino e formas de organização, que foram posteriormente utilizadas nas aulas.

Considero o Horário de DT como uma importante aprendizagem, uma vez que durante a formação inicial não nos preparou para essa função. Apesar de todos os atos burocráticos que a função acarreta, o contato direto com os EE e com alguns professores que também desempenharam essas funções durante o meu horário, contribuíram como uma mais valia e um fator de crescimento para a minha futura carreira de docente. Por um lado, o contato com direto ou indireto (via correio eletrónico) com os EE permitiu-me conhecer de forma mais aprofundada algumas dinâmicas familiares e em alguns casos a parceria entre professor e EE foi bastante benévola na tentativa de encontrar estratégias que de algum modo melhorassem o rendimento escolar dos alunos, por outro, os professores com quem tive o privilégio de partilhar o espaço destinado aos DT, transmitiram-me saberes relativos à função e também relativamente às estratégias a utilizar com alguns alunos. Os conhecimentos adquiridos a partir do Estudo de Turma foram bastante proveitosos para o meu maior conhecimento da turma em geral e de cada aluno em particular. Permitiu-me criar estratégias que beneficiassem o processo de ensino aprendizagem num clima de aula positivo.

Relativamente ao trabalho de investigação produzido no âmbito da Área 2, a amostra do estudo não se pode considerar muito representativa, porém demonstra que a articulação curricular entre o 1º e o 2º ciclo do ensino básico, na disciplina de EF, é pouco evidente. Os professores demonstram-se contudo, recetivos à existência de articulação e consideram que seria benéfica. Apesar de não ser representativo da generalidade das escolas, entendo até pela experiência que vou adquirindo como professor de AEC em diversas escolas, que esta é a realidade em todo o país.

5. Bibliografia

Araújo, F. (2006). *A avaliação e a gestão curricular em Educação Física - um olhar integrado*. In SPEF (Ed.), *Boletim SPEF* (pp. 121-133). Lisboa.

Bento, J. (1998). *Planeamento e avaliação em educação física*. Lisboa: Livros Horizonte.

Carreiro da Costa, F. (1996). *A formação de professores revisitada: objetivos, conteúdos e estratégias FMH* (Ed.) Formação de Professores de Educação Física. Concepções, Investigação, Prática (pp. 9-36). Lisboa.

Carvalho, L. (1994). *Avaliação das aprendizagens em Educação Física*. *Boletim SPEF*, 10/11, (pp. 135-151). Lisboa.

Godinho, M., Mendes, R., Melo F., & Barreiros, J. (2002). *Controlo motor e aprendizagem: Fundamentos e aplicações* (2ªed.) Lisboa: UTL – FMH.

Pieron, M. (1996). *Formação de Professores – Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica*; Edições FMH; Lisboa, p. 23-30.

Mascarenhas, L. (1995). *Planeamento em Educação Física – Que deliberações Pedagógicas?* Monografia de Licenciatura. FMH – UTL.

Mesquita, I. (2005). *A pedagogia do treino – A formação em jogos desportivos coletivos*; Livros Horizonte, p.37-38.

Onofre, M. (1995). *Prioridades de formação didática em Educação Física*. *Boletim SPEF*, 12, p. 75-97.

Roldão, M. (2007). *O director de turma e a gestão curricular*. Cadernos de Organização e Administração Educacional (1).

Rosado, A. (1999). *Léxico Comentado sobre Planificação e Avaliação - Apontamentos não publicados FMH* (Ed.). Lisboa.

Rosado, A. (2003). Conceitos Básicos sobre Planificação Didáctica. In V. Ferreira (Ed.), *Pedagogia do Desporto – estudos 7* (pp. 27-47). Lisboa: Edições FMH.

Rosado, A. & Mesquita, I. (2009). *Melhorar a aprendizagem optimizando a instrução*. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 69). Lisboa: Edições FMH.

Siedentop, D. (1983). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Palo Alto: Mayfield Publishing Company.

Siedentop, D. (1991). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Third Edition. Mayfield Publishing Company.

Teixeira, P. (2007). *Estudo para o desporto escolar: Estudos dos serviços prestados nas escolas básicas dos 2º e 3º do concelho de Gondomar*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Porto.

Zabalza, M. (2000). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. Porto.

Zeichner, K. (1993). *A Formação Reflexiva de Professores: Ideias e Práticas*. Lisboa.

Zenhas, A. (2006). *O papel do director de turma na colaboração Escola - Família*. Porto: Porto Editora